

# 网络环境下大学英语教师 专业发展与反思性教学

孙 维 王立军 著

電子工業出版社

Publishing House of Electronics Industry

北京 · BEIJING

未经许可,不得以任何方式复制或抄袭本书的部分或全部内容。  
版权所有,侵权必究。

## 图书在版编目(CIP)数据

网络环境下大学英语教师专业发展与反思性教学/孙维,王立军著.—北京:电子工业出版社,2012.6

ISBN 978-7-121-17213-7

I. ①网… II. ①孙… ②王… III. ①高等学校-英语-教师-师资培养-研究-中国 IV. ①G645.12

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 110526 号

策划编辑:蔡 葵

责任编辑:蔡 葵

文字编辑:刘文杰 邓 艳

印 刷: 三河市双峰印刷装订有限公司  
装 订:

出版发行:电子工业出版社

北京市海淀区万寿路 173 信箱 邮编 100036

开 本:900×1280 1/32 印张:6.75 字数:194 千字

印 次:2012 年 6 月第 1 次印刷

定 价:28.00 元

凡所购买电子工业出版社图书有缺损问题,请向购买书店调换。若书店售缺,请与本社发行部联系,联系及邮购电话:(010)88254888。

质量投诉请发邮件至 [zlts@phei.com.cn](mailto:zlts@phei.com.cn),盗版侵权举报请发邮件至 [dbqq@phei.com.cn](mailto:dbqq@phei.com.cn)。

服务热线:(010)88258888。

# 前言

随着我国大学英语教学改革的进行,教育部发起的高校外语教学改革,摒弃了传统的以教师为中心,以课本为依托,以考试为准绳的教育模式,倡导以学生为中心,旨在培养自主学习能力的素质教育模式。2004年1月,教育部办公厅正式印发了《大学英语课程教学要求(试行)》的通知(以下简称《课程要求》)。通知明确规定:“新的教学模式应充分利用多媒体和网络技术,采用新的教学模式改进原来的以教师讲授为主的单一课堂教学模式,应能充分调动教师和学生两方面的积极性,尤其是要确立学生在教学过程中的主体地位,新的教学模式应体现交互性、可实现性和易操作性。另外,新的教学模式在充分利用现代信息技术的同时,也要充分考虑和合理继承现有教学模式中的优秀部分”。《课程要求》提出的基于网络技术的英语多媒体教学模式可谓是对传统的以教师讲授为主的单一课堂教学模式的一场革命。

这种教学观念的改革给教师带来了新的挑战 and 机遇,基于计算机和课堂的多媒体教学模式的大学英语教学改革对大学英语教师提出了更高的要求。如何较好地使传统英语教学与网络环境下的英语教学相结合,构建利于继承传统英语教学的优点、发挥网络优势、避免和排除负面影响的教与学的英语教学模式,促进教师思考如何改变自己的职业角色,提高教师的专业能力,成为在网络环境下英语教学工作需要深入思考的问题。

我国的大学英语教师队伍庞大,约有一千两百万(China Statistical Yearbook, 2004),其中高等教育机构约有五万名高校英语教师。另一项调查显示,中国高校外语教师师资队伍的质量还无法满足中国外语

教育的需求(刘润清,戴曼纯,2005)。因此,在外语教学领域开展的全面教学改革,需要一支具有时代特征的高素质的教师队伍,这就使得大学英语教师的专业发展问题越来越受到教育界的关注。本文针对我国大学英语教师专业发展的现状,着重强调了大学英语教师的以课堂教学为教师发展的主要场所,并提出建立多样性、多渠道的教师培训方式和以“反思性教学”为主的教师自主发展模式。因此,提高大学英语教师的专业水平对于目前大学英语教学改革的成败至关重要。

我国大学英语教师专业发展的研究大约起步于1999年,笔者对这十几年的文献梳理后发现,国内大学英语教师专业发展的研究呈现以下趋势:

首先,就研究文献的数量和研究方法而言,无论非实证还是实证研究,数量都在增加。这表明越来越多的研究者投身到教师专业发展这一研究领域中,而且更多的研究者选择了实证研究。尽管实证研究的文章数量总体上低于非实证研究文章,但实证与非实证研究文章数量之比在缩小。

其次,就实证研究的内容而言,由起步阶段了解英语教师生存与发展状况发展到研究者采用问卷、访谈、个案研究、叙事、日记、课堂观察等多种方法考察英语教师的教学信念和教学行为。一些研究者以旁观者身份进入课堂,与被研究对象进行交谈,在真实的教学环境中了解被研究对象的生活环境、内心世界、外部行为。他们一般对研究对象的课堂教学行为不进行任何干预,希望最终能够真实、全面地再现研究对象的内心想法与外部活动。

第三,研究者需要与教师全体合作。研究者有扎实的理论基础,教师有教学实践。二者相结合才可以相互帮助,相互启发,互相学习和讨论。我们推崇建设研究者——教师合作团队,不仅有利于增强研究的现实性,也有助于提高研究的有效性,更为重要的是双方能够取长补短,互相促进,共同进步(Johnson,2009)。

基于以上的论述,本书在研究方法上采用定量和定性相结合的方法。本书把国内外的文献与实证研究结合起来,提高研究的效度和信度。定量研究的数据为定性研究提供了确切的资料和研究范围;定性研究是以课堂教学实践中的问题为突破口,通过课堂观察,结合教师的反思日记,深度访谈,力图从多视角反映教师专业发展的本质和途径,有效地促进教师的专业发展。在本书的结论部分,结合研究的结果和我国高校英语教师的实际情况,提出大学英语教师专业发展模式的尝试性构建,强调反思性的课堂教学和教师理论知识的提高对教师专业发展的关键作用和意义。

本书是笔者在河北省社会科学基金项目立项课题“基于网络环境下大学英语教师反思能力培养的实效性研究”和河北省人文社会科学基金项目立项课题“运用教师互动策略降低 EFL 课堂的学生沉默”这两个课题研究的扩展,历时两年完成书稿。因此,谨向课题组的全体成员表示最真诚的谢意!他们的积极配合和建议使得研究工作能顺利进行。在此,我还想感谢我所就职的石家庄铁道大学外语系的领导和教师们,他们为课题的研究提供了无私的帮助;此外,还真诚地感谢河北师范大学外语教学部翟谧倩老师,她为本书研究资料的收集做了大量的工作;感谢王新同学帮助整理和处理数据。最后,还想感谢李玉红教授,李教授为本书定量研究的方法和数据分析提出了建设性的意见,使得这本书定量研究的依据更有准确性和科学性。

由于我们的研究水平和研究环境所限,同时网络环境下的大学英语教学改革正处在一个不断发展和探索之中,所以本书有关网络环境下的大学英语教师发展的理论和模式以及相关论点,可能存在不足之处,诚恳地请专家、同行和读者批评指正。

作 者

2012 年 3 月

# 目 录

第 1 章 绪 论 .....	1
1.1 研究背景 .....	1
1.1.1 教师发展的紧迫性 .....	1
1.1.2 网络教学环境下英语教师面临的机遇和挑战 .....	2
1.1.3 网络环境下教师发展研究的欠缺 .....	3
1.2 研究的意义 .....	3
1.2.1 理论意义 .....	3
1.2.2 实践意义 .....	4
1.3 研究的问题 .....	5
1.4 章节安排 .....	5
第 2 章 文献综述 .....	8
2.1 教师专业发展研究现状 .....	8
2.1.1 教师专业发展概念 .....	8
2.1.2 教师的专业发展阶段 .....	10
2.1.3 大学英语教师专业发展的途径 .....	14
2.2 教师反思理论 .....	16
2.2.1 教师反思概念 .....	16
2.2.2 反思在外语教师专业发展中概述 .....	21
2.2.3 反思性教学的途径 .....	23
2.3 课堂互动 .....	27

<b>第 3 章</b>	<b>网络环境下大学英语教师专业发展和反思性教学 实证研究</b>	30
3.1	研究对象	30
3.2	研究方法	33
3.2.1	定量研究	34
3.2.2	定性研究	34
3.3	研究设计和实施过程	37
3.3.1	问卷设计	37
3.3.2	课堂观察设计、实施和数据收集	39
3.3.3	课堂观察实施过程	40
3.3.4	反思日记的撰写	41
3.3.5	访谈目的、设计和实施	44
<b>第 4 章</b>	<b>对教师问卷的定量研究与分析</b>	46
4.1	量表调查对象的描述性统计分析	46
4.2	量表各项的描述性统计分析	49
4.3	量表的信度分析	52
4.4	对问卷的信度分析	53
4.4.1	信度分析方法	53
4.4.2	利用 SPSS 软件进行信度分析	55
4.5	被调查者的特征与量表三个维度的关系	59
4.5.1	单因素方差分析	59
4.5.2	教龄对三个维度的影响	64
4.5.3	教师所教班级人数对三个维度影响	68
4.6	教师专业发展情况维度的实证分析	72
4.6.1	教师专业发展情况维度对网络环境下大学英语教师发展 途径的影响	73
4.6.2	教师专业发展情况维度对网络环境下大学英语教师反思 性教学的影响	79

<b>第 5 章</b>	<b>对学生问卷的定量研究与分析</b>	87
5.1	对学生网络环境下大学英语教学的问卷调查	87
5.1.1	应用的分析方法为描述性统计分析——频数分析	87
5.1.2	运用计算 Pearson 相关系数方法来进行相关分析	99
5.1.3	结论和预测	105
5.2	对提高大学英语课堂互动的问卷调查	106
5.2.1	问卷分析总体描述	106
5.2.2	应用列联表对数据进行分析	109
5.2.3	应用对应分析的方法对数据进行分析	112
5.2.4	结论和预测	121
<b>第 6 章</b>	<b>定性分析与研究</b>	123
6.1	教师课堂教学观察	123
6.1.1	对课堂观察的内容的总体介绍	123
6.1.2	对课堂观察的分析	123
6.2	对反思日记的解析	131
6.2.1	反思日记的撰写情况	132
6.2.2	对反思日记的深度解读	132
6.3	对访谈数据的解析	141
6.3.1	网络环境下教师角色和理念的转变	142
6.3.2	网络环境下教师的教学实践	147
6.3.3	网络教学环境下反思日记的撰写问题	150
6.3.4	网络教学环境下反思对教师专业发展的作用	152
<b>第 7 章</b>	<b>结果与讨论</b>	155
7.1	定量研究结果分析	155
7.2	定性研究结果分析	157
7.3	本研究对网络教学环境下大学英语教师发展的意义	163
7.4	在职大学英语教师专业发展模式的尝试性构建	164



7.4.1	大学英语教师专业发展相关因素 .....	164
7.4.2	大学英语教师专业发展模式的尝试性构建 .....	166
<b>第 8 章</b>	<b>结 论</b> .....	171
8.1	研究成果总结 .....	171
8.2	研究的局限性 .....	172
8.2.1	研究者自身水平及研究时间的局限性 .....	172
8.2.2	研究手段的局限性 .....	172
8.3	未来研究建议 .....	173
8.3.1	以课堂教学为主的实证研究 .....	174
8.3.2	提倡研究者和一线教师合作研究 .....	175
8.3.3	网络教学环境下教师的信息素养研究 .....	175
<b>附录一</b>	<b>网络环境下高校英语教师专业发展和反思性教学状况 调查问卷</b> .....	177
<b>附录二</b>	<b>对学生网络教学调查问卷</b> .....	181
<b>附录三</b>	<b>学生课堂互动问卷</b> .....	185
<b>附录四</b>	<b>教师反思教学访谈提纲</b> .....	188
<b>附录五</b>	<b>课堂观察记录</b> .....	189
<b>附录六</b>	<b>教师教学反思日记</b> .....	192
<b>参考文献</b>	.....	195

# 第 1 章 绪 论

## 1.1 研究背景

### 1.1.1 教师发展的紧迫性

随着高科技的飞速发展和国际化的频繁交往，英语作为当今国际通用的语言，已成为国际交流的重要手段。这种国际化趋势对 21 世纪的外语教学提出了严峻的挑战。面向新世纪我们应该对外语教学提出新的任务和要求，对外语传统的教学方式进行必要的改革。

20 世纪 80 年代以来，以“教师”、“教师文化”、“教师教育”为主题的研究构成了教育研究的最大领域，教师的“专业化”成为当代教育改革的主题之一。从全球范围来看，为促进外语教师发展，各国政府纷纷出台了促进教师专业化、外语教师资格标准等一系列方针政策。如美国政府就先后于 1996 年和 2001 年分别发布了《外语学习标准：为 21 世纪做准备》和《外语教学标准》，旨在使外语教师发展更加政策化、标准化、终身化。在国内，教育部于 2004 年颁布的《大学英语课程教学要求（试行）》明确提出“大学英语是以英语语言知识与应用技能、学习策略和跨文化交际为主要内容，以外语教学理论为指导，并集多种教学模式和教学手段为一体的教学体系”，“充分利用多媒体和网络技术，采用新的教学模式以改进原来的以教师讲授为主的单一课堂教学模式”，“应加大通过计算机学

习英语课程学时或学分数所占的比例”。要实现大学英语教学模式的转变,教师的素质是关键。所以,英语教师的专业发展是大学英语教学改革能够顺利进行的保证。

### 1.1.2 网络教学环境下英语教师面临的机遇和挑战

2002年,教育部正式启动了大学英语教学改革,决定在全国180所高校中进行试点推广。2004年初颁布了《大学英语课程教学要求(试行)》,2007年7月,为适应我国高等教育发展的新形势,深化教学改革,提高教学质量,满足新时期国家和社会对人才培养的需要,教育部新制定了《大学英语课程教学要求》。在教育部2009年度工作会议上的讲话中,周济部长指出要切实推进素质教育,着力培养学生创新精神和实践能力,进一步加强教学管理,提高高等教育质量。在大学英语教学改革的今天,前一阶段取得的成果或经验、教训的总结必然有利于建立起更适合我们的外语学习环境,提高学生意识和创新能力的教育模式,将会为社会培养大量的高素质创新性人才,以迎接知识经济的挑战。

现代教育技术在半个世纪的时间内取得了突飞猛进的发展,网络教学被认为是教育在21世纪发展的热门方向。在这种大环境下,高校英语教育的教学手段和教学资源得到了极大的丰富,从而为高校英语的教学和英语教师发展提供了良好的机遇。然而,伴随机遇的同时,全新的教学环境也让高校英语教师面临种种挑战,为教师发展带来了诸多现实的困难。

在网络教学环境中,高校英语教师面临的来自学生和社会的压力越来越大。这就要求英语教师调整心态,积极学习网络和多媒体技术知识,不断完善自己的知识结构,以积极的心态去迎接新时代的挑战。教师要主观上具有自我发展的意识和动力,不断地反思自我,剖析自己的专业知识结构与现代化教育技术的关系,积极更新

自我知识结构,制订和设计自我发展的方向。通过强调自我发展意识与忧患意识,将竞争与工作的压力转化为个人发展的动力,最终实现教师发展。

### 1.1.3 网络环境下教师发展研究的欠缺

在我国,专门针对大学英语教师这一特殊群体专业发展的研究不仅落后于我国教育界对高校教师教育专业发展的研究,而且落后于对外语专业教师教育和职业发展的研究。与英语专业教师相比,大学英语教师的专业化发展问题似乎相对“边缘化”,更少有人关注。

英语学科属性和地位低是不争的事实,而且大学英语教学质量 and 效率都不尽如人意。这些当然不能完全归咎于教师,但年龄、职称、学历结构的不合理在外语教育界内外却是事实。由于外语教师自身就是外语的习得者,公共外语教师的进修培训机会较少,常年照本宣科从事重复性、基础性的大学英语教学,不仅非常容易出现语言石化现象(fossilization),也难以保证语言的真实、地道。除此之外,由于网络教学环境下教学是教学的新模式,所以网络教学环境下的教师发展一直是学者很少关注的领域。

## 1.2 研究的意义

### 1.2.1 理论意义

本研究的理论价值在于它应用教师发展理论,反思教学理论,建构主义理论知识,互动教学理论以及网络教学理论,采用多种研究语言学和英语教学的科研方法,研究了在网络环境下英语教师在教学中存在的实际问题,揭示了网络环境下大学英语教学的内在规

律。研究成果不仅丰富了在网络教学环境下教师反思能力的培养对提高英语教学和教师发展的作用,而且对教师角色的转变、课件的使用和制作、课堂教学的互动以及教学平台的设计等方面,都提出了富有见地的观点和建议。同时也为网络环境下英语教学的研究提供了部分的理论依据,为高校英语教师的教学活动提供参考及可行性的解释,为英语教学的教改和提高课堂教学效率做出有意义的探索,丰富了网络教学的研究成果。

具体来讲,本研究的理论意义体现在以下几点:

(1) 本研究将教师的专业发展置于“课堂教学”的具体实践活动中,揭示了网络教学环境下教师作为研究对象的主体,通过对教师的课堂微观考察,描述了教师专业发展的特点,为教师专业发展提供素材。

(2) 将教师的反思由课后延展到课前和课上,丰富了教师教学反思的研究纬度。

(3) 教师发展研究发生在复杂的社会文化、政治、经济环境之中,应用人种志研究(ethnography)方法,把研究者融入研究对象的教学实践之中,使研究者的定性研究更丰富和可信。

### 1.2.2 实践意义

本研究的实践意义在于所提出的各项建议都具有针对性,紧密联系我国网络环境下大学英语教学的实际情况和特点提出对策,可供广大教学一线的大学教师和教育理论工作者参考。

本研究丰富了网络环境下如何培养教师反思能力的研究。通过实际的问卷调查、访谈以及课堂录像,归纳出提高网络环境下教师反思能力的具体方法和教学策略,找出网络环境下大学英语教学过程的问题所在,优化教学过程,总结和借鉴他人的教学经验,研究和解决教学中的实际问题,提高教师的教学和科研能力;并能从

开展研究的大学的实际教学情况出发,提出有益于提高多媒体教学的有效建议,另外,教师反思能力的提高对学生的学习兴趣和学生自主学习能力的加强都有帮助。

### 1.3 研究的问题

外语教师发展问题是近些年教师教育的重点,网络环境下教师发展研究是适合新的教学改革的新领域。在新的环境下,大学英语教师如何面对机遇和挑战、如何抓住机会、如何通过教师反思与课堂实践不断完善自身、如何提高教学和科研能力等,这些都将是教师发展和提高大学英语教学质量的关键。

基于对国内外相关文献的研究和思考,结合高校英语教师发展和教学的实际情况,确定本文的研究问题如下:

- (1) 网络环境教学下教师发展的状况和途径?
- (2) 网络环境教学下教师反思教学观念及其影响因素有哪些?
- (3) 网络环境教学下教师反思教学观念与反思行为是否有关联性?
- (4) 网络环境教学下教师如何有效地提高课堂互动教学能力?

本研究力图通过定性和定量相结合的研究方法,从最根本的层面上解析教师课堂教学和教师发展反思,并为教师教育及其发展提供有意义的实证依据。

### 1.4 章节安排

第1章介绍了“网络环境下大学英语教师专业发展与反思性教学”该研究产生的背景及其研究的理论和实践意义,提出研究问题,并介绍各章节的主要内容。在国际交流频繁和高校英语教学改革

大背景下,教师的素质是决定英语教学改革成败的关键。尽管现代教育技术取得了突飞猛进的发展,但是英语教学的模式从根本上没有改变,教师的知识结构和发展意识并没有提高。这种教育改革的大环境使得大学英语教师面临种种挑战,为教师发展带来了诸多现实的困难。从这一角度讲,高校英语教师的专业发展研究势在必行。

第2章是文献综述。作者简要地回顾了本研究的理论基础,首先介绍国内外教师发展的研究结论和趋势,以及网络教学环境下教师发展的研究成果。其次,介绍了教师反思理论的概念,在教师发展中的作用以及教师发展的途径。最后,关注于互动性教学,尤其是在网络教学环境下,如何更好地促进课堂互动。

第3章是研究方法和研究过程,主要论述本研究所采用的定量和定性的研究方法。定量研究工具为调查问卷,定性的研究方法包括课堂观察、深度访谈、刺激性回顾、叙事探究研究、教师日志等,并详细介绍了研究的设计和实施过程以及对研究资料的整理和分析。

第4章是对教师问卷的定量研究与分析。定量研究应用 SPSS 统计软件进行数据分析,分别对教师发展、教师反思途径、网络环境下反思性教学之间的关系进行分析。

第5章是对学生问卷的定量研究与分析。对学生网络环境下大学英语教学的问卷分析采用描述性统计分析的频数分析方法和 Pearson 相关系数方法来进行相关分析,并得出结论;对提高大学英语课堂互动的问卷分析,应用列联表对数据进行分析 and 对应分析的方法对数据进行分析,得出研究结果和预测。

第6章是对定性研究数据资料的解析。因为教师的发展处在特定的历史环境中,它既包含客观事实,又包含有人文价值和意义,具有历史性和社会性。所以,本研究的定性研究力图通过课堂观察、深度访谈、刺激性回顾、叙事探究研究、教师日志这些研究工具全面反映教师在教学实践中和反思中的能力的提高。



第 7 章是结果与讨论。通过定性研究和定量研究的分析，得出研究的结果。本章主要围绕网络教学环境下教师如何提高课堂教学效果和学生自主学习的能力，提出了适合我国高校大学英语教师的发展模式。

第 8 章是结论，对整个研究过程、结果和研究意义进行总结，指出研究中存在的不足之处及未来的研究方向。





## 第2章 文献综述

### 2.1 教师专业发展研究现状

#### 2.1.1 教师专业发展概念

对教师专业发展的研究起源于普通教育领域的课程改革，就语言教学而言，20世纪70~80年代出现的交际法和以学生为中心的课程导向，在实施过程中遭遇了与教师传统教学观念和方法之间的隔阂与冲突。因此，90年代开始一批应用语言学学者，包括那些参与课程开发的知名作者，如 M. P. Breen, C. N. Clandinin, D. Nunan, J. C. Richards, N. S. Prabhu 等人，开始对传统教师培训模式进行反思，从理论和课程研究转而关注教师教育和发展的根本性问题。

教师专业化运动发端于美国，80年代后期开始成为一种国际趋势。它起初是教师行业组织向社会寻求提高其职业地位的举动，后来演变成该职业内部寻求提高自身专业知识、发展职业专长的运动。教师专业化至少包括以下三方面的基本含义：第一，专业职能——教师经专门训练而拥有的一套专业知识体系；第二，专业自主——像医生、律师一样，教师对所从事的工作具有自我决策能力和权力；第三，专业发展——自我导向的教师职业素养和专长的不断发展。

近年来，外语教师的专业发展在教学研究领域得到了很大关注，“外语教师研究已成为外语教学研究最重要的方向”（吴宗杰，2005）。



在外语教学文献中,教师发展 (teacher development) 是指教师在职能、经验以及教学态度上不断成长的过程,教师不仅要接受课堂技能的训练,还要开展应用语言学语言测试和评估、科研方法等理论课程的学习,以使教师从理论的高度来认识和把握语言课堂的实践活动 (LANGE D L., 1990)。

国内关于大学外语教师发展的主要观点有:周燕(2008)在全国高校英语教师发展需求调查的基础上,对我国四种主要教师发展模式进行探究型与评价式研究,发现多种教师发展模式正在发挥各自作用,但教师多年来对专业发展的强烈渴望并未得到缓解,这是由于处于不同发展阶段的教师有不同的需求,而目前的教师发展项目缺乏根据教师不同发展阶段的个性化需要而提供的针对性指导,同时未对教师信念和教师发展环境给予足够的关注。研究的启示:教师应重新认识外语教师的职业知识结构;建立一个促进高校教师发展的机制,在我国高校建立一个能够促进教师终身学习、不断进取的良性循环机制;改革高校外语教师职称评定标准,改变重科研、轻教学导向,允许教学优秀但科研不足的外语教师仍然有机会得到认可,成为教授。通过科学的权重方法鼓励教师在科研和教学能力上平衡发展,并使教学优秀者在职称评定中获得承认;通过建立促进教师发展的良好工作氛围,有利于教师专业发展。

贾爱武(2005)则在外语教师职业专业化确立的前提下,提出外语教师专业发展概念的两个维度,其一指教师个人在专业教学生涯中的心理成长过程。其内容包括:态度层面的专业信心、态度、价值观的增强;学科知识能力层面的学科知识在“博”与“专”两个维度上的持续更新;专业教学知识层面上教学技能的提高以及为应对教学不确定性而不断强化的教学策略意识,人际交往和同事合作等能力的完善。其二指在职教师受外在的教育或培训而获得上述方面的发展。



顾佩娅(2008)对来自不同教学背景、具有不同教学经历的一组中小学优秀英语教师进行个案调查,旨在回答教师们是怎样在各自特定环境中成长为优秀教师的这一问题。文章基于访谈、观察、叙事等调查结果,运用“教师发展成因关联模型”,对这些优秀教师成长过程中四大要素(外因、内因、实践和结果)之间的复杂关联现象进行多维度动态解析。探讨了在特定教学环境下的特殊认知过程、普遍发展趋势及规律,如师长引领与自学、群体实践与专业培训、挑战与成长。研究的终极目的是了解优秀外语教师成长的复杂心路历程及其环境影响,促进外语教师教育改革。

关于网络教学环境下大学英语教师的专业发展问题也有许多教师发表了他们的观点。杨丽(2008)认为基于计算机和课堂的多媒体教学模式的大学英语教学改革对大学英语教师提出了更高的要求。教学改革的需要对教师进行继续教育,使得大学英语教师的专业发展问题越来越受到教育界的关注。作者针对我国大学英语教师专业发展的现状,着重强调了大学英语教师的终身化学习理念,并提出基于外部环境的教师专业发展建立多样性、多渠道的教师培训方式,其中包括建立定期国内国外进修制度;开发和利用可扩展并无限丰富的网络教育资源。对于教师发展的外部环境而言,大学英语教师应积极实践自身的专业发展,可以通过合作学习(Cooperative Study),开展日记研究(Diary Study)和问卷调查的形式促进以“反思性教学”为主的教师自主发展模式。

### 2.1.2 教师的专业发展阶段

教师发展研究显示,教师专业发展可分为几个较为明显的阶段。教师发展阶段论的美国学者 Fuller(1969,引自教育部师范教育司,2003)认为,教师的发展可分为三个阶段:第一,关注自己(self)阶段,处于此阶段的教师,常常遭遇“现实的冲击”,有明显的“求



生存”特点，他们关注自己能否控制住课堂、是否被学生认可，并做出行政和个人调整以适应环境和教学，在教学上较多关注教学内容；第二，关注任务（task）阶段，此阶段教师的关注点不仅仅是第一阶段意义上的介入，而是作为教师个人，他们思考和探索如何完成好教学任务，关注自己的教学技能、方法和策略；第三，关注效果（impact）阶段，处于该阶段的教师关注自己的教学对学生会产生什么样的效果，他们把注意力聚焦到学生身上，如学生是否未来成为社会中的有用成员做好了准备，个人需求是什么等。

自 Fuller 提出教师发展阶段论以来，研究者从不同角度划分教师发展。除 Fuller 的关注视角外，还出现了 Burden, Huberman 等人的生命周期视角、Leithwood 等人的心理发展视角、Lecey 的教师社会化视角、Bell、Gillbrert 的综合阶段视角（叶澜等，2001；教育部师范教育司，2003）。我国教育家叶澜在研究基础上提出，教师发展一般可分为三个阶段。第一阶段：生存阶段，约在第 1~2 年；第二阶段：巩固阶段，约在第 3~4 年；第三阶段：提高发展阶段，约在第 5 年和以后。在这里应该特别指出的是，教师专业发展也可以理解为教师学习（teacher learning），贯穿教师职业的自始至终，具开放性特点。即便是十分优秀的教师也需要继续在教学实践中学习，这不仅仅是因为教师知识的环境化、个性化特点和知识发展的永恒性特点。

张晓梅（2006）根据国外学者的研究，指出教师由实习教师发展到专家教师可划分为以下四个阶段，即适应阶段、定型阶段、突破阶段、成熟阶段。

## 1. 适应阶段

大学毕业后从事教师职业或师范院校的处于实习阶段的学生均处于这一阶段。他们在已经熟悉学校的环境，也懂得一些教育学、心理学基本原理的基础上，从事教学实践以了解教学的真实情景并



获得教学经验。在这个阶段，新教师通常对学校与社会关系的看法较为开放，也较为理想化，对学生往往采取理想主义的态度。但这种开放化，理想化随着实际教学的增加会逐渐消失，在现实的冲击面前，他们会渐渐意识到实际的教学与理想中的大相径庭，学生并不具有他们想象中的对学习的热情渴望，资历颇深的教师也并不能经常在一起讨论教学，交流经验。如在英语课堂上，他们多用全英文授课，采用所谓的最新的教学理念，鼓励学生多提问或回答问题等等。但经过一段时间后，这种热情会随着学生的配合情况而渐渐消失。教学并不像想象中那么得心应手。他们往往感到力不从心，因而不免产生失落感。他们尚需要适应，并且需要积累丰富的经验。他们希望赢得学生的信任和同事的肯定，增强自信心，从而使自己尽快成为基本胜任教学工作需要的适应型教师。

## 2. 定型阶段

随着教学经验的进一步积累及对教学活动的逐渐适应，新手不断地成熟发展进入定型阶段。许多具有两年和三年教龄的教师大约处于这一阶段。这时的教师可以从教学活动中积累经验，把教学理论于课堂教学联系起来。但在这一阶段中，他们往往对教学还缺乏信息，当学生对教师的权威提出挑战时，他们便束手无策，不知道该如何重新树立自己的威信。如果不能及时地总结教学的经验，在承担繁重的教学工作的同时，由于学生评价和同事竞争的压力处理得不好，今后的教学可能就会很被动，但如果处理得当，将会有质的飞跃。这一时期是教师发展的高原时期，这时发展的关键是找到理论与实践的结合点，实现两种知识的融合。具体到外语教师，在本阶段外语教师深入钻研心理学尤其是教育学和教学法方面的知识，熟悉教学工作的步骤和基本教学原则与教学中教师运用电化教学设备的能力显得更为重要。

近年来，外语习得的研究取得了长足的发展，特别是近年来有

关错误分析,中介语言研究和学习者策略等方面的成果对外语教学实践有一定的启发。外语教师必须在一定程度上熟悉最新的外语习得理论,对外语习得和外语教学的特殊性有清楚的认识。总结教学经验,提高教学的技能和技巧,突破高原期,实现理论与实践的融合,成为准学者型教师。

### 3. 突破阶段

随着教学经验的积累,在参加工作五年左右,有一定数量的教师便进入了熟练水平的发展阶段,成为熟练教师。在这个阶段中,直觉的作用变得越来越突出。在这个阶段,教师对教学情境已产生了直觉感受,并且通过对教学情境的分析积累了丰富的经验,他们能够在更高的水平上发现教学情境的相似性,并对此加以有效地分析,能够对新的教学情境进行预测,预测的明晰性、准确性不断提高。此阶段系统的反思促进了准学者型教师的两种知识之间的互化和融合,这只是他们向学者型教师发展道路上迈出的第一步。此阶段的教师会形成自己独特的教学理念和思想,有创新的视角看待教学,因此形成个人独特的风格。在这个阶段,教师队伍可能会产生分化,有的教师已经非常熟悉教学模式,对课堂教学的驾驭能力有很大提高,也失去了往日对教学的那股热情,教学中只是讲解课本上的知识点,对于课外的一概不涉及。而有的教师善于反思总结,将教学中的感性认识与同行进行交流,同时关注外语教学发展的最新动态,善于思考,尝试新的教学模式与方法。同时,将自己的教学与研究结合起来,逐步培养一定的科学研究能力,做到教学与科研的适当结合,用理论来指导自己的实践。在此阶段的关键是一定要把教学与科研融入自己的工作中,对于一些语言现象作深入的探究,用语言学的理论武装自己,把科研和教学紧密联系起来对青年教师的发展是至关重要的。

#### 4. 成熟阶段

这一阶段指的是学者型和专家型的教师。专家水平的教师可以说是轻车熟路，十分自如。他们能根据学生的听课反应及时、灵活地调整教学。他们能够很好地组织复杂的教学内容，运用适当的教学方法及教学手段，能在不同的教学情境中，面对不同的学生，及时灵活地调整教学。他们更能调动学生，使学生在教学过程中表现得十分自如，可以让学生在不知不觉、潜移默化中学到很多；并以自己的实践经验为条件，以创新精神为指导，形成自己独特的实践操作体系、教学思想和教育理念、教学风格和流派，主体化、个性化和创新化的教育科学研究成为学者型教师成长的必经之路。

### 2.1.3 大学英语教师专业发展的途径

综观国内外教师专业发展的途径，许多教师和专家都提出了自己的观点和意见。对于高校在职外语教师的专业发展而言，以下几个途径适合当前的实际情况：

#### 1. 以教师个人为主体的自主发展是主要的趋势

张晓梅（2008）由于教师专业发展的特殊性，教师个人主体的自主性对其专业发展就更为重要，主要表现在教师自己决定活动的目的，选择活动的方式和进程，自我监控和调节自己的活动等几个方面。

首先，教师要加强系统的理论学习。外语教学不止是教授技能和工具课程，教师应根据授课对象的不同和教学环境的不同，了解他们的需求，与时俱进，不断地学习最新的教学理论知识，才能真正理解和解决不断发展的教学实践中所出现的各种问题。因此教师必须终身学习，了解教学内容的物之理、教育对象的心之理和教育活动的育人之理，才能找到理论与实践的结合点，促进自己的专业发展。

其次，教师要不断地完善技能训练。完善的技能训练教育教学

是一种信息传播的过程,是一种艺术再现的活动。进入21世纪,英语教学已呈多元化趋势,各种新的媒体扑面而来,影视、网络、多媒体、报刊、广播等时时在陪伴着我们的生活,这对传统的教学模式提出了挑战,英语教师应该与时俱进,树立终身学习的观念,跟上时代的步伐。

第三,科学的自我反思。反思性教学是一种经验性学习,是教师专业发展的工具,教师成长等于经验加反思。教师作为课堂教学的实践者,不断反思的研究者或参与观察者,教师可以通过一个科学研究过程系统地解决课堂中遇到的问题,从而使教师拥有研究机会。反思性教学,首先要培养教师的主体意识,使之明确他在自己专业发展中的主体地位和作用,从而对自己的专业发展始终保持一种积极主动、认真负责、开放发展的反思心态;同时要培养教师的反思技能,养成自我反思的习惯和研究的态度。

第四,教师要自觉地开展科学研究。要成为一个学者型教师,单靠主观的反思是不够的,还得有大量的客观研究。反思研究采取的是以教师个体的经验和材料为主的自然研究,研究方法是行动研究法、经验总结法等为主要方法。

## 2. 教师合作发展方式

许海燕(2011)调查研究表明:教师对合作发展有着较强的需求,但在其专业发展中,互助性的、合作性的以及指导性的发展模式运用较少。长期以来,教师的任务只是教学,研究被认为是专家们的“专利”,教师不仅没有从事教学研究的机会,而且即使有机会参与,也只能处于辅助地位;另外,教师的教学如果没有一定的理论指导,就固守重复旧经验,照搬老方法,这种教学与研究的脱节,对教师的发展和教学的发展极其不利。仅仅靠培训、专家的指导、送教师外出学习,许多问题都很难解决。校本教研可以为教师的专业发展提供途径。首先,校本教研可以根据学校教学改革与发展和教师的需要制订教研计



划,这样教研的针对性强,易收到实效。其次,校本教研可以充分利用学校的人力、物力、财力和信息资源,节省教研的经费开支。第三,校本教研立足于学校,便于管理,有利于解决供需矛盾。校本教研可以因地制宜、因人制宜,采用各种形式和渠道,具有很大的灵活性和全程性。校本教研乃教师发展必由之路。

除此之外,大学英语教师可以借助日记研究为突破口,提高理论素养和科研能力。教师们通过阅读同事的反思日记,交流课堂教学实践的心得。观摩教学活动也被看做是教师在岗发展的重要途径,是教师专业水平提高的有效方式,是教师互相学习的好机会。教师教学效能感是教师在教学活动中对其能有效地完成教学工作、实现教学目标的一种能力的知觉与信念,这种信念是大学英语教师成长不可或缺的一个方面。

周燕(2008)指出开办暑期高校英语教师发展研修班研究是提高在职英语教师理论水平的有效途径。针对在职英语教师的工作特点和他们繁重的教学任务,在暑假期间,由北外中国外语教育研究中心教师发展项目组在北外网络学院和英语学院的大力支持下实施完成。研修班历时4周,由69名正在从事英语专业、大学英语和当年即将参与网络英语教学的高校英语教师共同参与,代表来自全国22个省、市、自治区的55所高等院校的教师。研修班获得参与教师的高度评价,一致认为参加本届研修班使他们感到收获较大或很大,将对教师今后的教学工作产生积极的影响,他们希望这类研修班继续办下去,使更多的高校外语教师从中受益。

## 2.2 教师反思理论

### 2.2.1 教师反思概念

对反思问题作系统论述的是美国教育家杜威(Dewey)。他在1933年出版的《我们怎样思维》(How We Think)一书中把反思界

定为“一种思维形式，是个体在头脑中对问题进行反复、严肃、执著的沉思。”进入20世纪80年代，教师专业化发展中出现了“实践 $\longleftrightarrow$ 反思”取向的理论，认为教师应该既是实践者，又是自身教学行动的研究者。到了90年代，对反思性教学理论的探讨和研究在外语教学界日益深入，培养反思型语言教师、提倡反思性教学成了语言教师教育研究和实践的重要内容，并取得了一些有影响的成果。其中，Richards & Lockhart 1994年出版的《第二语言课堂的反思性教学》(Reflective Teaching in Second Language Classrooms)最具影响力，它对在外语课堂教学中如何开展反思教学活动作了详细介绍。

杜威在其《民主与教育》一书中提出了“反思性经验”的教育思想，认为只有对经验进行反思，将所做的事情与所承受的后果之间建立起有意义的联结，学习才会发生(1916: 139-151)。在此基础上，Schon于1983年提出了“行动中反思”(reflection-in-action)(1983: 54)的概念，认为职业从业者在复杂多变的情境中运用的是一种“行动中的知识”(knowing-in-action)。

### 1. Dewey 的“反思性经验”

Dewey于20世纪初提出了“反思性经验”这一概念，详细论述了经验与学习之间的内在联系。Dewey认为，学习主体只有对经验进行反思，将所做的事情与所承受的后果之间建立起有意义的联结，学习才会发生(1916: 139-151)。为了进一步解释学习和经验之间的关系，Dewey区分了尝试性经验(trial-error experience)和反思性经验(reflective experience)(1916: 145)。Dewey进一步指出，反思性思维起于“困惑的、混乱的和不一致的情境”，止于“清楚的、有秩序的和令人满意的情境”(1933: 106)。整个过程包括三个阶段：出现困惑、发现问题的前反思阶段(pre-reflective)；反思(reflective)阶段；澄清困惑、解决问题的后反思阶段(post-reflec-

tive)。其中的反思阶段又包括思索 (intellectualization)、判断 (reasoning)、建议 (suggestion)、假设 (hypothesis) 和验证 (testing) 五个步骤。

从该定义中可以看出,教学反思是教师进行的一种有意识、有目的的思维过程;教师通过反思,探究自己教学活动发生的原因、过程以及结果,从中获取对教学的新的理解,是教师发展专业知识、提高专业能力的有效手段。

将反思教学的概念引进外语教师教育的是英国语言教师教育专家 Michael J. Wallace, 他在其 1991 年出版的专著 *Training Foreign Language Teachers: A Reflective approach* 中提出了基于教师专业发展的反思性实践模式, 提出应用科学模式下的外语教师培训机制。反思性实践模式的核心机制是教学实践与教师反思交替进行, 并借助理论知识与经验知识的相互作用, 最终促成教师专业能力发展。这为反思教学在外语教师教育与发展研究中的广泛运用奠定了重要基础。Wallace (1998) 在 *Training Foreign Language Teachers* 一书中指出, 教师的教学实践和专业发展之间有一个必不可少的反思圈, Wallace (1991) 认为教师发展经历两个阶段, 受训前阶段和教师发展阶段 (见图 2-1)。反思在教师发展阶段起到关键作用。

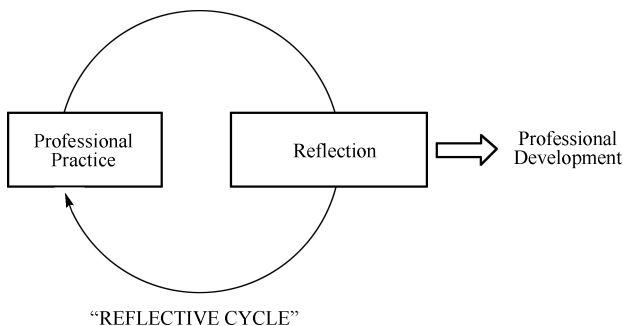


图 2-1 反思圈



这个反思圈并不是靠教师坐在自己的书桌前冥思苦想而实现的,“反思”实际上是一面反映教学的“镜子”,教师可以通过“镜子”看到自己在教学过程中的具体的、实际的行动。“镜子”中的映像经过教师认知活动的修正,指导教师下一步的教学行动。每一次反思都是获取关于教学的新的知识和观念的过程,因此反思是教师学习的重要手段,是促进教师专业发展的重要方式。

在反思嵌入型教师培养模式中,教师成长是个循环的动态过程。教师在原有知识的基础上,学习教学理论与实践知识,并在实践的过程中不断进行反思,从而提高自己的理论水平和实践能力。参训教师在不断完善自己的知识建构的动态过程中,提高自身职业能力。

反思嵌入型师资培养模式承认教学活动的多样性和复杂性,并要求教师能将所学的理论适时地转化为课堂实践。理论和实践的关系不再是单向的、自上而下的关系,而是互为因果、互相影响的。这一模式指导下的教师培训要求参训教师善于反躬自省,鼓励教师对教学活动各个环节,包括教材、教法,乃至教材本身提出质疑并探询解决问题的办法。

## 2. Schon 的“行动中反思”

Schon 在 Dewey “反思性经验”的基础上提出了“行动中反思”(reflection-in-action, 1983)这一概念。Schon 认为,职业从业者在复杂多变的情境中进行的是一种“行动中的识知”(knowing-in-action)。在日常职业活动中,从业者显示出一种自发的、潜意识的职业技巧,即一种应对实际问题的技巧,尽管从业者不能描述这种技巧的规律和程序,它们却以一种隐性的、默会的形式存在于惯性的行动模式中。当这种潜意识的职业行为带来预期的结果时,从业者会继续其惯性行动,当这种潜意识的行为没有带来预期的结果,而是发生了意外时,从业者就会有意识地对自己的职业活动进行思考,



这就是“行动中反思”。这种反思帮助他们形成新的理解并采取新的行动，是从业者在职业实践中对某一职业情境形成足够的知识时才能达到的一种反思境界。

### 3. van Manen 的反思时间纬度

van Manen (1991: 101) 将教学看作是复杂的生活经验，从时间顺序的角度区分了教学事件中包含的反思：①采取行动之前的预测性反思 (anticipatory reflection)，其目的是思考行动的可能性，计划行动方案，预测行动结果，相当于 Dewey 的 pre-reflective；②行动中的即时性反思 (contemporaneous reflection)，其特征是在行动进行的过程中“停下来思考” (stop-and-think)，通过此时此境的决策，达到与所处环境或面临的问题之间的和谐共处，相当于 Schon 的 (reflection-in-action)；③行动后的回顾性反思 (recollective reflection)，目的是帮助我们理解已发生的经验，从中获得启发，从而使我们的教学经验更加丰富、成熟，相当于 Dewey 的 post-reflective。

国内外语教师研究包括英语教师反思教学研究的兴起则是近十年的事情。多位研究者 (甘正东, 2000; 武继红, 2003; 高翔, 王蕾, 2003 等) 综述了反思教学的内涵、特点、实施过程以及反思教学的种种形式等，并指出“反思教学是促进外语教师自身发展的有效途径”。任庆梅 (2006) 探讨了个案研究法在反思性教学与外语教师专业发展研究中的作用与实施过程。但这些属于思辨研究，不足以证明反思教学对教师学习与专业发展的促进意义。王俊菊和朱耀云 (2008) 运用个案研究法研究了一名大学英语教师如何作为学习者在与学生交往过程中不断获得成长与发展。基于该教师 104 篇教学反思日记的叙事分析发现：在师生交往情境下，教师学习包括为学生而学、因学生而学和向学生学习 3 种类型；教师的发展很大程度上取决于教师积极主动的反思意识，因此反思是教师学习的重要



方法。另外,程文华(2010)探寻了教学日志在教师专业学习中的中介作用:基于对两位高校英语教师一学期撰写的教学日志的质性分析发现,教学日志这种反思形式不但丰富了教师的实践知识与教学观念,还促使教师不断获得专业上的发展。

刘加霞(2003)采用问卷调查和结构式访谈的方法,对296名中小学教师的教学反思进行了调查和研究。结果表明,被调查的教师的教学反思倾向包括:①开放性:开放性思维,能够探究不同的观点,寻求多种选择方法;②执著性:全身心投入到教学中;③责任性:能够考虑到按照预想的步骤行事所带来的后果,并对其负责;④质疑性:持续的疑惑和探查,发现问题,热衷质询;⑤严谨性:思维缜密,力求精确,致力于自我建构概念;⑥成熟性:考虑到教学的复杂多变,承认问题存在的不可避免性,愿意延迟判断。此外,研究发现教师教学反思的内容主要集中在学生发展、课堂教学、教育改革动态、教师发展和人际关系等几个方面。研究同时指出,教师在教龄、教学动机、工作满意度等方面的个体差异是造成教师反思观和反思倾向产生不同的主要因素。最后刘加霞总结出教学、学习、反思三位一体的教师专业发展之路。

### 2.2.2 反思在外语教师专业发展中概述

长时期以来,人们认为在语言教育的领域中,教师应该不断地重塑他们的知识和不断地学习。这些知识起初是在教师培训中可以得到的,之后知识的获得是通过教师的反思实践并且贯穿于教师的教学生涯(Tedick, 2005)。反思实践产生于教师有意识的承担起反思实践者的角色。使教师的观念从属于教学,同时学会用批判性的分析解决问题。教师应对自己在课堂上的行为承担全部的责任,这样才能改善教师的教学实践(Farrell, 2007)。反思实践要求教师学会把实践与教学结合起来。



许多年前，Dewey（1993）呼吁教师采取反思的实践行动，他认为三个因素有助于个人反思进行，包括开放的心态、责任感和全心全意的态度。这三个因素也同样适用于当代的教师。开放的心态是指教师渴望听取不同的意见，并能给出不同的解决方法。责任感包含教师会认真考虑反思行动所导致的结果。全心全意的态度指的是为了做出有意义的改变，教师能够克服恐惧和不确定性，批判地评价他们的反思行为。

学者对反思实践感兴趣部分是因为在教育学领域内，新的研究趋势的出现，比如建构主义。建构主义的理论认为反思是教学和学习过程的中心因素。反思实践在教师专业发展的应用依据理论是教师能够自觉地和系统地通过反思课堂经历改进他们的教学（Farrell，2007）。作为反思的实践者，教师可以用系统反思得来数据。对于教授成人英语的教师而言，Richards（1990）指出自我探究和批判性的思考能“帮助教师从一个冲动、直觉或者按照常规教学的水平上升到一个新水平，他们的行为是由反思和批判性的思考引导的”。

关于反思的概念和反思实践能够促进教师发展和改善教师课堂实践这一思想，学术界要达成一致是很困难的（Farrell，2007）。有两种形式的反思出现：弱式（a weak form）和强式（a strong form）。反思的弱式是指反思不仅仅是深思熟虑的实践，正如 Wallace（1991）指出，弱式是“非正式的评价教师专业知识的各个方面”。这种非正式地反思并不能改进教学，而是会导致“对前进的道路无意义的负面感情”。然而，第二种形式，强式包含教师系统的反思教师的教学和对教师课堂行为承担责任（Farrell，2007）。Richards & Lockhart（1994）强调强式反思，教师应“收集他们的教学资料，考查他们的教学态度、教师信念，假设和教学实践，然后用所得到的信息作为对教学批判性反思的基础”。

### 2.2.3 反思性教学的途径

反思性教学的具体途径包括写日记、开展教学对话、做行动研究、建教学档案袋等，这些不同形式的反思教学对改善教师教学实践与促进教师专业发展起到积极的作用。布鲁巴赫（J. W. Brubacher, 1994）等人提出了四种反思方法供参考：①写反思日记；②观摩和分析；③职业发展；④行动研究。反思日记是教师在完成一天的教学工作后对自己教学经验或体会所做的笔记，由其他教师尤其是指导教师共同进行评析。观摩和分析是教师之间的互相听课、评课并互相交换意见。职业发展实际是指教师就教学的问题进行探讨，共同寻找解决办法，并以此指导实践，同时共享有效的教学经验，从而促进整个教师队伍的专业发展。行动研究是教师为解决教学中具体的问题而进行的调查研究。这四种反思的方法并非完全独立，由于都具有分析的特性，它们实际上是相互联系的，教师在反思过程中可以综合地加以应用。教师可以选择许多方法有利于在其专业发展的反思。每一种方法既可以单独使用也可以与其他方法结合在一起使用。它们对促进教师反思实践都很有价值。

#### 1. 行动研究

行动研究一般一组或几组教师开展，教师们在课堂上收集有效的数据，为研究做准备。鉴于教学理论研究和现实教学之间的矛盾和差距，很多专家（Thorne & Wang, 1996; Onel, 1997; James, 2001 等）建议教师开展自己的行动研究。Ebbutt（1983，转引自王蔷，2002）给行动研究下了这样的定义：行动研究指教师在教学过程中对自己的教学观念、教学方法及由此所产生的教学效果进行反思，在反思中重新审视自己的教学观念，探讨、研究和改进教学方法，以进一步提高教学效果。行动研究是教师自我反思的最高境界，



它是在自我探索和协作发展的基础上，把自己的反思系统化并提高到理论的层次。

Farrell (2007) 指出教师可以用以下的循环做行动研究，确定研究课题。阅读与选题相关的文献，提出几个问题来缩小选题的内容。选择收集数据和收集的方法。收集、分析和解释已经收集的数据研发，执行和监控行动计划。

Beaseley & Riordan (1981) 归纳了在职教师进行行动研究的很多优势：①行动研究的核心是在职教师关注的问题；②在行动研究中，教师既是研究者也是参与者，从而消除了研究者和参与者之间的理解偏差；③在研究过程中，教师通过观察、收集数据和分析，增强了对教学过程的敏感度；④它使教师更深入地了解教和学整个过程；⑤它消除了理论和实践之间的矛盾。

Onel (1997) 认为，研究并不是什么高深莫测的东西，任何教师都可以根据自己的教学实际进行研究。她总结了进行行动研究的步骤，即：

- (1) 呈现问题：如“我的学生好像对我所选取的话题不感兴趣”；
- (2) 行动计划：详细地规划改进行动；
- (3) 计划实施：在具体实施过程中，计划可能会有细微的调整；
- (4) 观察和采集数据；
- (5) 总结和升华，把自己的发现上升到理论的高度。

举例来说，首先，教师要确定一般性问题，把这个问题放在课堂教学环境之中。比如，在高校的大班英语课上，不是所有的学生都能参与课堂活动。那么教师可以这样选题：有某些学生在英语课上似乎从来没有参加课堂口语活动。这个选题也可以变成一个更明确的问题：哪种课堂活动能使所有学生都能参加。教师试图反思在课堂上的教学情况，调查口语活动和使用哪种互动的方式以及课堂

上使用的目的语言。其次,教师选择收集数据的方法:通过观察、录音、问卷和与学生座谈。然后,分析数据,解释现象,得到结论。

从初步的反思成长到实施自己的行为研究,是教师自身职业发展的明显标志,同时也成为自己终生发展和进步的保障。

## 2. 借助学习日记进行反思

写教学日记是最常用的反思方法。Yahya (2000) 的研究显示:反思教学日记在教师教学中起到自我监控的作用,写反思日记即为教师自我发现的过程。Farrell (1999) 与 3 位在职外语教师组建教师学习小组,每周开展一次反思性对话,教师不但乐意分享个人教学理念和教学中遇到的困惑,而且提高了教学反思能力。开展行动研究则是反思教学过程中发现问题与解决问题的有效途径。基于这一假设,Jarvis (1992) 认为学习日记是教师进行自我反思的好办法。他指出,学习日记给教师提供了回顾自己教学实践的机会和空间。借助学习日记,教师可以回顾、审视自己的旧学新知。但是,他同时又指出,学习日记不能流于简单的、表面像流水账;学习日记必须有明确的目的和重点,要深入反思自己教学和学习过程中的得失成败和提高改进的措施。

建立教学档案 (teaching portfolio)。Bastidas (1996) 提出教师通过建立教学档案来探索自己的教学发展。这一思路和 Jarvis 的学习日记基本相同,只是它所包含的内容更为广泛。Bastidas 认为教学档案是精选的、能代表教师在长期自我反思和自我评价过程中形成的教学理念、自我发展和所取得成就的文档材料。内容包括教学理念、课程安排、教学方法和步骤、职业进步、个人成就和个人反思等六个方面。Bastidas 认为,教学档案是阶段性、总结性的,它反映了一定时期内教师的发展和变化。

制作教学录像。无论是学习日记还是教学档案,都给教师提供了思考的空间,但学习日记特别是教学档案有一定的滞后性,有可

能出现信息遗漏和理解偏差,因此 Laycock & Bunnag (1991) 提出的通过教学录像配合教学日记进行自我反思能对以上问题进行弥补。教学录像的优势是显而易见的,它能真实地再现课堂教学活动,能给教师反复观看和总结的机会。

### 3. 协作发展式

教师的职业发展从本质上说是个人发展中的核心部分,自我意识的觉醒和增强是教师个人发展和职业发展的先决条件。而团队在适当的环境中能极大地促进自我意识的觉醒 (Underhill, 1992; Edge, 1992, 2002)。研究发现,团队一旦形成,团队成员之间可以互相关心、互相鼓励,可以得到见解独到的反馈,可以激发灵感,同时团队的纪律还可以约束个人的随意性和惰性,有利于个人成长。

Tenjoh-Okwen (1996) 也强调了团队协作的重要性,他认为同事间听课是教师发展的关键。通过观摩示范课,听课教师可以了解到同一问题的各种不同处理方式,开阔自己的视野;同时,可以向授课老师提供反馈信息,推动其反思自己的教学活动。由于观摩的往往是自己的同行,他们常常能发现授课教师自己发现不了的问题,并能提供切实可行的修改意见。但 Tenjoh-Okwen 同时指出,传统的被动的课堂观摩方式应该变革。在教师发展中,课堂观摩应该有一定规范,授课教师和观摩教师应该有很好的沟通,应该有课前讨论、观摩和课后总结这三个环节,而且这三个环节同等重要。这样,课堂才能有所侧重,才能对教师发展起到积极的促进作用。他还指出,要达到观摩的效果,观摩者应该尽可能客观地反馈信息,任何的保留或带有评价性的反馈都会削弱观摩的效果。

Eken (1999) 在研究了自我观摩和同事观摩后认为,学生的反馈也应该是教师思考的重要方面。学生作为学习的主体,对学习的效果有着最终的发言权,因此,教师在进行课后反思的时候,也应该充分考虑学生的观点。



#### 4. 网络学习式

随着网络技术的发展,一种新的教师发展模式应运而生,即远程教育。Barnard(1995)认为,有了网络为教师的交流和沟通搭建的平台,教师的远程教育就有了可能。远程教育最大的优势在于,它使偏远地区的教师也有了自我发展的机会,教师们不仅在不离开教学岗位的情况下可以进行学习,而且还可以按照自己的实际情况安排学习的时间和进度。通过网络,教师可以实现资源共享,也可以共同探讨教学过程中的问题与困惑。除了达到学习的目的以外,在交流的过程中,教师们还可以获得情感上和心理上的支撑。

Barnard 进一步强调,为了使远程教育不流于肤浅和随意,培训过程中应该有理论学习,教师应通过反思和沉淀,把理论知识和实践知识内化到自己的知识建构中,从而推动自身理论水平和实践能力的提高。

### 2.3 课堂互动

“互动性教学”(Interactive Classroom Performance),美国著名管理学教授 Wells 指出“语言的互动是一种合作的活动”,它包括“建立一个由发送器、接收器和语境三者构成的三角关系”。可见,互动不只是传递信息的过程,更是理解信息和加工信息的过程。在这个过程中,互动的参与者在一定的自然或非自然语境中,借助文字或非文字手段,对信息进行理解、加工和交流。信息在发送器与接收器之间的互动不是单向地从教师向学生传递(教师是发送器,学生是接收器,这是传统的教学模式);也不是单一地以教师为始发点,在师生间相互传递。真正的互动,信息走向应该是多维的,即教师、学生与机器等之间多维互动。



建构主义教学论强调师生互动的重要性,认为合作学习是必要的。因为学习者需要同其他人联系,以便对客观世界如何建构的方式方法取得共识。同时在学习过程中,集体学习具有重要意义,因为只有通过集体对复杂的学习情境、个人提出的假设或学习者自己关于问题解决的可能性的个人设想进行讨论,才能有助于学习者更好地对自己的思考进行建构。学习者在这种意义上才能更好地调节自己的学习,并把学习持续进行下去。因此应当把学习活动置于一个社会环境中,使学生自主地从情境中和互动中形成知识。在教学中教师应当多采用谈话交流作为教学中的重要形式,以利于教师和学生及学生之间更好地互动。

国内课堂互动的研究有很多。李素枝(2007)对中外教师英语课堂互动模式对比研究。研究运用话语分析的方法,对以英语为母语的本族语教师与中国教师所执教的大学英语课堂在师生交互模式及话步频数方面进行了对比分析。结果表明:TST(教师—学生—教师)交互模式在中国教师课堂中出现的频率明显高于本族语教师课堂。在师生话步频数方面,两组课堂没有显著差异。研究还发现,由学生启动话步的模式能促进学生的课堂参与程度。

王丽萍(2004)探讨了外语教学如何进入交际互动课堂。本文阐明的交际法是以交际为教学目的,明确交际运用到课堂是实现交际法教学目的的唯一正确途径,切入此途径的关键是教师角色的转换。逆向思维备课与不同的课堂组织形式是进入互动交际课堂的具体操作方式。教师首先要认清自己在教学中的角色与作用,明确交际法的基本原则。利用逆向备课与采用多种多样的课堂组织形式,有效并容易操作的互动教学方法。

贾梦霞(2007)的研究是探索如何提高大学英语大班授课的教学质量。文章通过对行为主义,建构主义学习理论以及自发学习的理论的分析,探讨了网络环境在大学英语大班授课互动英语教学中

的功能及优势：全方位多层次的刺激学生感官，兼顾学生的个体差异，随时获得各种最新的多媒体学习资料；并指出网络教育不可能取代传统教育，而只能成为传统教育的有益补充。网络环境互动教学目前存在课程网站不完善、网络自主教室缺乏、大学英语教师的培训力度不够、教学软件单一等一系列有待解决的问题。

上述的研究采用不同的方法，探寻如何提高大学英语课堂的互动教学。但是在新的教改形式下，需要教师从课堂教学的实际出发，据学生的水平和课程的要求，运用各种方法和理论，提高网络环境下课堂互动的能力。

## 第3章 网络环境下大学英语教师专业发展和反思性教学实证研究

### 3.1 研究对象

本研究的研究对象为我国北方几所大学,其中包括普通类综合大学,文科大学,师范大学外语系的教师,共122人。他们当中教龄在5年以下的占5.7%,教龄在6~10年的教师占28.7%,教龄在11~15年占32.8%,教龄在15年以上的教师占32%。教师年龄结构整体上以青年教师为主,其中40岁以下、高校教龄5~15年的教师占68%;具有硕士及以上学历的教师占77.9%,其他均为博士和博士在读;教师职称结构整体上以讲师和副教授为主,比例分别为63.4%和26.2%,教授占3.3%;助教比例为4.9%;在调查的教师中,有86.1%的教师从事大学公共外语的教学工作,有7.4%的教师同时从事大学英语和英语专业。教师职称结构如图3-1所示,教师教龄结构如图3-2所示。

为了更好地了解学生对网络环境下英语教学方面的一些问题和看法,本研究共发放学生问卷300份,回收有效问卷296份,有效率为98.7%。问卷的对象是包括普通类综合大学、文科大学、师范大学三所大学各个学科的非英语专业的学生,其中男生211人,占71.3%,女生85人,占28.7%。学生问卷主要包括学生对网络多媒体教学的认可度,学生对学习效率的评价、学生对教学资源 and 课件的评价等几方面的意见。除此之外,本研究对网络环境下的课堂互动增强大学英语课堂互动和降低学生沉默也作了特别关注,所以同

样在这三所大学发放问卷 300 份。回收有效问卷 299 份,有效率为 99.7%。

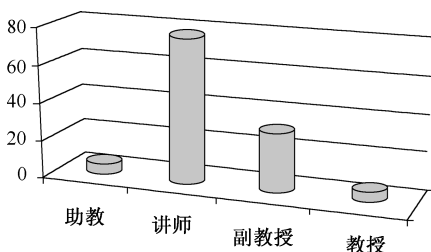


图 3-1 教师职称结构图

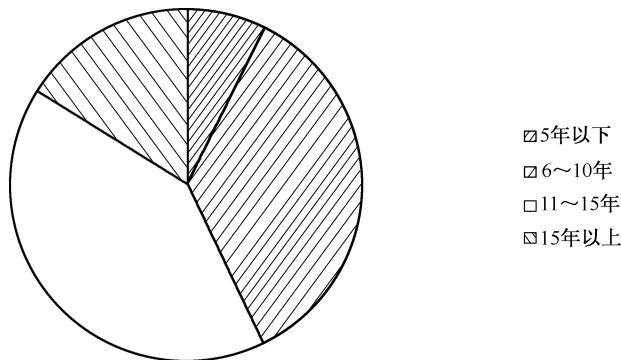


图 3-2 教师教龄结构图

本研究对三所大学 122 名外语教师进行了问卷调查,为了能够提取更多有效信息的教师样本,本研究采取的方法是“有目的抽样”。根据抽样调查的结果,选取其中 12 人作为定性研究的对象,约占全体问卷调查样本的 10%,以便进一步了解教师的课堂教学实践和反思的具体状况。

定性研究对象的年龄、职称、性别比例与定量研究对象的相关情况基本吻合。问卷调查表明这些教师都参与和关注大学英语教学



改革的课题和各级科研项目,注重外语教师的职业发展状况。定性研究的被研究者大多数都参与了河北省社会科学基金项目课题“基于网络环境下大学英语教师反思能力培养的实效性研究”和河北省人文社会科学研究项目立项课题“运用教师互动策略降低 EFL 课堂的学生沉默”。所以,这些教师把教学实践和科研课题的研究相结合,在教学过程中均具有一定的反思意识,能配合完成研究任务。

本研究的特点是质的研究,就是对某个现象进行比较深入的探讨。本研究是对教师课堂实践进行集中、深入地观察和探究,以获得大量有价值、有意义的资料。在质的研究中,根据“目的性抽样”的原则,即抽取能够为研究问题提供较大信息量的人或事(Gall et al 2004: 310, Merriam, 1998: 6)。本研究选取定性研究对象的原因包括以下三个方面:一方面,他们在平时的工作中均表现出良好的对网络环境下教学改革参与愿望和很强的教学能力,注重自身的发展和提高;另一方面,教学效果良好,受到学生、同事、领导的好评;第三,他们在这三所大学中的学历、教龄等个人背景特征方面有一定的典型意义。这些教师,教龄在 10 年左右,教学经验丰富,易于沟通与合作,他们正处于由熟练的教师向专家型教师转变的成长过程中。这些因素在很大程度上能够保证本项目研究的顺利实施与完成。参加定性研究的教师当时的基本情况如表 3-1 所示,为了尊重研究对象的隐私,研究中隐去了他们的真实姓名,均采用虚构的教师代号代替。

表 3-1 参加定性研究教师基本情况一览表

序号	教师代号	性别	年龄	教龄	职称	学位	毕业院校类型	从教院校类型
1	王老师	男	48	26	教授	硕士	综合类	理工类
2	李老师	女	44	21	教授	博士	师范类	师范类
3	朱老师	女	39	16	副教授	硕士	师范类	理工类
4	刘老师	女	42	12	副教授	硕士	师范类	综合类

续表

序号	教师代号	性别	年龄	教龄	职称	学位	毕业院校类型	从教院校类型
5	白老师	男	36	12	副教授	硕士	综合类	理工类
6	郭老师	女	37	13	副教授	硕士	师范类	师范类
7	贾老师	男	37	11	讲师	硕士	师范类	师范类
8	邢老师	女	36	9	讲师	硕士	综合类	理工类
9	孙老师	女	39	11	讲师	硕士	师范类	理工类
10	崔老师	男	40	17	讲师	硕士	师范类	理工类
11	陶老师	女	35	12	讲师	硕士	师范类	师范类
12	张老师	女	35	12	讲师	硕士	师范类	师范类

## 3.2 研究方法

本研究采用定量和定性相结合的方法。通过定量研究可以迅速测量样本对有关问题的反应,找到变量之间的因果关系,达到“异中求同”,提高研究的效率。然而教师的教学活动和教师的发展都属于人类实践的领域,是由教师和学生作为独立的个体丰富而又独特的经历和多种因素交织在一起所呈现的一种复杂的人文现象。它既包含着客观事实,又包含有人文价值和意义,具有历史性和社会性。如果单纯以自然科学所特有的方法如定量研究来把握这种人文现象,用数据等资料来揭示教育活动内在的交互作用关系,使对教师反思和教学活动的描述达到数字化和精确化,其局限性是显而易见的。此外,由于教育现象是多层次的、复杂的,当人们力求做到客观、精确而从某一角度对它进行有限的研究,必然带有某种主观性,显然不利于对教师反思和教学实践等动态发展的问题做出客观的评价。所以,本研究采用定量和定性相结合的方法,使研究的结果有其科学性与准确性的统一。

### 3.2.1 定量研究

本研究采用的定量研究工具为调查问卷。首先在一定范围内进行问卷效度的测试,正式的问卷调查于2011.2—2011.7学年第一学期开始在研究样本所在外语系范围内进行。问卷调查的主要目的是了解在网络教学环境下普通高校大学英语教师所进行的教学实践、教学反思以及专业发展状况。为了更好地了解学生对网络环境下教师教学效果的意见和对网络环境下增强大学英语课堂互动的理解,课题组还设计了两个学生问卷。对于问卷收集的数据,采用SPSS13.0进行统计分析。

### 3.2.2 定性研究

本研究的定性研究包括课堂观察、深度访谈、刺激性回顾、叙事探究研究、教师日志,这些研究工具能全面地反映出本研究需要了解的问题。

课堂观察是研究教师如何在课堂上进行教学实践和在教学中自我完善的研究手段。深度访谈是研究者通过口头谈话的方式从被研究者那里获取第一手资料,是质的研究中最重要的一种收集资料的方式(陈向明,2000:165)。刺激性回顾是指教师课堂教学过程中的思维活动很难观测到的,而通过刺激性回顾,教师可以回忆、并用语言描述自己在课堂上的决策过程以及决策背后的思维活动(Calderhead,1981,Lyle,2003;Ciscel,2001)。

叙事就是讲述故事,讲述的方式可以是口头的,也可以是符号的,甚至是行为的。叙事研究指通过使用或分析叙事材料所进行的研究。教师教育研究正是人的研究,叙事研究有充分的理由成为该领域一个重要的学术话语方式(Clandinin & Connelly,1987;Connelly & Clandinin,1990;Carter & Doyle,1996;Johnson,2001;陈向明,2003;刘良华,2003)。这些方法究其本质是一种对话方式,

与自我的或与他人的。对话过程既是反思过程，也是认同、扬弃、从而达到内心世界变化的过程，其深刻性、丰富性和对人的主观世界和内心情感的震撼是数学公式难以达到的。

根据问卷调查数据，最终确定选取 12 名具有反思性教学意识的大学英语教师作为研究对象进行定性研究。在研究开始之前，组织召开了小型座谈会，向参加研究的所有教师培训与本研究有关的教学理论，包括：教师如何进行刺激性回顾和叙事探究，同时，了解教学反思日记撰写的要求。

对教师反思教学日记、行动研究等与课题内容有关的短期培训，使他们了解本课题的研究方案、有关教师发展与反思的教育理论、反思方法和有关的科研方法等；制定了课题分工等工作职责，如每个单元教学前进行集体备课、每周撰写教学反思日记；在研究过程中，研究者与教师合作互动，定期讨论教学和课题进展情况等。除要求受试教师定期撰写反思教学日记外，定性研究主要采用的形式还包括研究者深入课堂进行具体观察以及对受试教师进行深度访谈。在研究过程中，课堂观察与教师撰写反思教学日记于学期初着手同时进行，访谈于学期末进行。

此外，为了控制研究者的错误和偏见，最大限度地减少因研究者自身的错误和偏见对收集的数据的影响，在进行课堂观察和教师访谈时，本研究使用两位观察者，并通过事先对他们在收集数据的方法方面进行培训和交流的方式来减少误差。在选择定性研究问题时，本着既要避免交叉重叠，又能相互支撑构成一个较为完整的研究体系的原则。同时，为了确保用某种数据收集获得的数据的准确性，对在定性研究中采集到的数据透过多种数据资料来相互校正，确认数据的质量，增加研究的可信性。其间对数据的诠释是一个反复印证、不断丰富和深化理解的过程。这种数据分析方法会避免研究者的主观情绪，使研究的结果更具客观性。

在本研究中,研究者对几位老师的课堂教学进行观察的同时还进行了全程录像。下课之后,为了最大程度地保留教师的新鲜记忆,随即找一个合适的地点,让老师边看自己的课堂录像边做回顾。尽管这样会占据两位老师很多课余时间,但老师们都非常配合,积极克服困难,使得每次回顾都能保证在课后及时进行,确保了回顾的效度。回顾时,研究者根据自己的实地笔记,就课堂教学事件中老师在授课内容、授课步骤、授课方式等方面所做的调整进行询问,在教师的回忆和陈述中探究教师课堂决策背后的知识和观念,从中发现教师知识和观念的变化。

经过协商,教师按照研究要求,在每次上完课之后(包括不进行观察的课)撰写教学日志,对自己当天的教学情况进行总结和反思,比如,是否完成了教学内容,课堂学习任务设计得是否合理,学生的学习情况怎样,对下次课计划做出哪些调整,等等(见附录六)。对这些问题的反思,可以促使教师知识或观念的变化,因此是研究教师“行动后反思”的有效手段之一。

需要指出的是,并不是每一位教师都会积极、主动地对自己的教学进行反思,反思作为一种能力是需要专业引领和培养的。因此,尽管教学日志是教师反思教学、建构新的教学知识和观念的有效工具之一,但实际上很少有教师能够做到主动、持久地撰写教学日志。大多数教师可能进行的多是非正式的反思,比如下课后回到办公室,或是回家的途中,或者与同事的闲聊中,都会回想起自己这一天上课的情况,哪些地方令自己满意,哪些地方令自己不满意,原因是什么,今后可以怎样做才能取得更好的教学效果,等等。当然,这种反思因其非正式性,也可能很多时候并没有发生。因此,本研究中教师应研究者的要求撰写教学日志,实际上是强迫自己对自己的课堂教学进行反思,从这个意义上来说,研究本身干预了教师的教学和学习。尽管撰写教学日志会占用教师们很多课余时间,给他们

增添了额外的负担,但老师们都一致表示,这是一个很好的反思机会,因此表现得非常配合和积极。

### 3.3 研究设计和实施过程

#### 3.3.1 问卷设计

设计出一份高质量的问卷在内容和形式方面都有很高的要求。问卷内容的质量取决于每个问题及答案的设计质量,问卷是否有较高的信度和效度,以及是否适合特定的受访对象等。毫无疑问,问卷的内容是决定问卷调查成败的关键因素。所以,针对本项目提出的研究问题,问卷的设计人员在阅读大量的文献和反复讨论的基础上,结合国内外有关对教师发展、反思等方面的内容设计问卷内容。问卷的内容参考周燕(2007:92)“高校英语教师发展需求调查”的调查问卷表。

问卷的设计标题简明扼要,通俗易懂,体现了网络环境下高校英语教师发展这一主题和学生通过网络环境下教学的认识。问卷中尽量不使用晦涩的专业术语,而且有较好的概括性,是受访者从中大致了解调查的内容。标题有良好的相关性,即标题和调查内容之间有较强的一致性。在专家的指导下,对问卷的内容进行了多次修改和完善,并在小范围内进行了测试。试测于2011.2—2011.7学年第一学期开始,在研究对象所属的某高校外语系某大学英语课程组教师中进行,共30人参加,均为执教大学英语二年级的教师。通过对试测结果的分析,将问卷做出改变,使得问卷清晰、整洁,一目了然,易于填写。最终完成的问卷包括三部分内容,首先是对被调查者的背景调查,包括对大学英语教师基本情况的调查,如调查对象的年龄、教龄、毕业院校、学历、研究方向,所教班级人数等。第一部分是教师专业发展情况,侧重了解教师的专业发展需求和途径,

了解他们对大学英语教学改革的认识和态度；第二部分是调查网络环境下大学英语教师发展途径，根据网络教学的特点了解教师专业发展的特点；第三部分是关于网络环境下大学英语教师反思性教学、反思态度以及对反思促进自身专业发展的认识。问卷均采用李克特式五级量表设计题目。选项分为第一部分用“不认同”、“不大认同”、“难说”、“基本认同”、“认同”五级，其对应值分别为 1、2、3、4、5。第二部分用“从来”、“很少”、“有时”、“经常”、“总是”，其对应值分别为 1、2、3、4、5。第三部分用“完全不符合”、“基本符合”、“不能确定”、“比较符合”、“完全符合”，其对应值分别为 1、2、3、4、5。

对学生的问卷同样也采取上述的设计理念。学生问卷的内容说明指出我们现在做一项关于网络环境下大学英语教学的课题调查研究，想了解你对网络环境下英语教学方面的一些问题和看法。问卷的第一部分是个人信息和基本情况：性别、专业、年级和英语水平。第二部分是网络教学环境下学生对使用多媒体教学和网络资源的评价。问卷均采用李克特式五级量表设计题目。第二个学生问卷是个关于增强大学英语课堂互动和降低学生沉默的课题。问卷的第一部分是个人信息和基本情况，包括性别、专业、年级和英语水平。第二部分问卷具体内容通过 20 个问题了解学生是否有交流的愿望和途径，选项李克特式五级量表“Strongly disagree”、“Disagree”、“Neither disagree nor agree”、“agree”、“strongly agree”。

### 问卷调查的实施与数据收集

2011.2—2011.7 学年第一学期开学的第三周，在外语系教学例会上组织对全体教师进行上述问卷的调查。其他两所大学也是在教学例会上发放。问卷尽可能发送到较宽的覆盖面，包括部分英语专业承担大学英语课程的教师，并保证教师答题时有充分的时间。共向在场教师发放问卷 122 份，全部有效。

### 3.3.2 课堂观察设计、实施和数据收集

#### 课堂观察的作用、内容和目的

课堂观察对教师专业化发展的促进作用主要有以下两方面：首先，课堂观察对于教师个体而言，专业化是教师一生职业生涯持续不断的发展过程，教师的在职培训同样也少不了课堂观察，通过观察，随时纠正教师教学中存在的问题，为教学创造一个更有活力的环境。其次，课堂观察是教师参与研究最有效的途径之一。“教师即研究者”这是六七十年代开始于西方一些国家的教育观念，现在也日益受到我国教育理论界和实践界的关注。采用研究者的姿态后，教师从受控制的地位中解脱出来，采用这样一种批判性的方法，教师不仅是在从事一项有意义的专业发展的活动，也是在进行了一个不断改善并变得更自主的专业判断的过程。

课堂是教师转变角色、实践教学理念的场所，蕴藏着丰富的、有价值的研究要素。教师专业发展具有很强的情境性、动态性。教师理念的升华、情感的变化、态度的转变、能力的提高与瞬息万变的课堂息息相关（文秋芳、任庆梅，2010）。当研究者将自己置身于学生的群体之中去感受课堂的氛围，亲历整个教学行为的发生、发展过程，方能真切地、直观地感受到课堂上更深层次的教与学的情况。通过课堂观察，任课教师借助合作的力量将在实践性知识、反思能力等方面得到发展，进而解决教学中遇到的问题，提高教学效果。本研究是考察教师如何通过课堂教学的实践反思，达到专业发展的目的，所以课堂观察是必不可少的研究手段。

本研究中课堂观察的内容主要是网络环境下教师专业发展与反思性教学能力的培养。涉及网络环境下大学英语教师教学内容、教学方法、教学手段、教学活动的组织和管理、学生参与课堂活动的情况、教师课堂教学的主要特点、优点以及需要改进的地方等；并



注意观察教师是否对每次课堂教学过程中出现的不足进行改进。重点是教师教学模式、师生互动情况、教师处理课堂事件的能力及策略,以及学生的课堂参与状况等。课堂观察集中在以下几个问题:(1)教师反思如何在网络教学的环境中解决教学问题以及提出应对策略,反思促使他们的课堂教学实践发生了什么变化?(2)反思使大学英语教师的自主发展意识和教学能力发生了什么变化?(3)教师反思如何在网络教学的环境中制作和选择课件以及这些课件对教学的影响?

### 3.3.3 课堂观察实施过程

本研究的课堂观察是从三所大学中选取两位研究者执行。两人均为一线外语教师,从教时间长达10年以上,具有丰富的教学和科研经验,并有多次科研合作的经历。观察前期对他们进行使用观察量表、撰写课堂记录和课后分析报告的培训,指出在进行观察时不但要提高注意力的持久度和捕捉信息的敏感性,而且具体到每堂课时,要学会对观察内容有所选择,使观察内容更加细致与深入,或是把课堂观察设计成系列研究,把对教师反思与实践循环过程的观察联系起来,就会形成对课堂行为的整体把握。

由于课堂观察研究者与一线教师是同事关系,所以观察的角度主要采用平视观察,它是指从心理上将观察对象视作平等的同事或同行而进行的课堂观察。通过教师对自己和同事的课堂的观察,增进了教师对自己行为的意识以及对自己行为的责任心,促进其系统地、批判性地反思自己的教育和教学行为,发展其自主性的专业判断力,并通过观察研究改进教学,提高教学质量,使学生、学校得到发展的同时,也使自己的职业成为一个自我发展的过程。对研究者来说,平视课堂既能横向比较各位教师的教学能力、课堂氛围、教学效果、学生参与度等,又能根据观察体会到教师选择某种教学

行为时的心理,有利于课后交流时深入了解他们最关心的问题 and 普遍存在的困惑。

课堂观察的定性方法是有目的的,有一定的观察角度,借助一定的观察工具,针对具体问题所进行的观察,即所谓的有意的课堂观察。观察者依据粗线条的观察纲要,在课堂内对观察对象做详实的多方面的记录,并在观察后根据回忆加以追溯性的补充和完善。分析手段主要是归纳法。文字记录是描述性的和评价性的,并且可以把现场感受和领悟记录下来。同时随堂填写观察量表或做好相关记录,系统、详细、持续地记录课堂教学过程,获取稳定的信息。

本项目要求观察者不定期观察 12 位教师的课堂教学,并且对每位教师的课堂观察每学期不少于 2 次,每次 45 分钟。

由于研究对象所在高校的学生数量庞大,学校不同层次班级的学生水平不同。所以,课堂观察的班级选择必须有代表性。研究选择的班级包括:实验班,分级班,自然班。各班级每周课堂教学为 4 个学时,分两次进行;在多媒体教室大班授课,每班约 80 人;主要通过利用“大学体验英语”教学软件进行人机对话完成听说训练和学习任务。对教师的课堂教学观察事先不通知教师和学生,由观察者直接进入“常态”课堂,并记录观察内容和录像,供随后的研究使用。

### 3.3.4 反思日记的撰写

#### 1. 反思日记的作用和要求

反思日记是教师反思的文字记录,是教师对自己教育工作的总结与规划。它既包括对自己工作的总结与体会,也包括对教学工作甚至自身教育理念中出现的问题进行深入的分析,并积极寻找解决的对策。反思日记没有固定的写作内容和风格,但是写反思日记必须做到“有感而发、有感而记”。

在当前国内外用于提高教师反思水平的策略中,反思日记被广泛采用。所谓反思日记,指教师将自己的教学实践的某方面,连同自己的体会和感受诉诸笔端,从而实现自我监控的最直接、最简易的方式。从本质上讲,反思日记是把反思这一单纯的自省活动外化,通过对反思日记这一工具不断地分析、回顾、研究,以改进自己的教学、提高自身的反思能力。

反思日记的写法是与写作的内容紧密相关的,内容决定着写作的形式,但是一般来说反思日记的写法要抓住五个方面,即 Who (谁)、When (什么时间)、What (发生了什么事)、Why (为什么发生)、How (采取何种策略解决,效果如何),在记录的过程中要有自己的分析,要有多方面证据的支持。反思日志可以写成教学日志的形式,也可以写成教学随笔的形式。从文体上讲,教师反思日志是叙述性的议论文,教学随笔是夹叙夹议的议论文,前者对事情发生的实际地点、人物事件、起因发展及其结果有完整的叙述,在此基础上,再针对性地找原因,提改进方案。后者不像日记那样拘泥于叙述事件的完整性,表现为形式灵活,风格活泼,但是它们的共同之处在于总结经验,吸取教训,以提高教育教学的效果。

教师在写教学反思日记前,着重思考下面的问题:我在教学之前的计划或期望是什么?实际的教学情境如何?期望与实际情境间是否存在差距?为什么存在差距?大致有以下四种类型的反思日志。

### (1) 突发事件的反思

突发事件是教师教学过程中经常碰到的问题,对这种问题的反思日记的写法要抓住上文的五个方面。

### (2) 主题式反思

主题式反思是教学反思日记中的一种,是指教师把自己在教学过程中感受最深、最新的理解的一些观点记录下来。

### (3) 课例式反思

课例式反思就是记录对一节课的反思,主要包括对教学设计的反思、对教学实施过程的反思、对教学问题的分析与对策。

### (4) 随笔式反思

随笔式反思日志是在日记中记录自己的一些随想和感受。它并没有完整的结构,只是把自己的一些想法随时记录下来,但是它为教师对某些关键问题的深思提供了素材,更为教师教育者提供了与一线教师合作的切入点。

上述四种反思日志不是截然分开的,它们之间相互融合,并无本质上的差异。在本研究的反思日记的撰写中,这四种类型的后四种经常被用到。

## 2. 撰写反思日记的培训及主要内容

在教学实践的初始阶段,研究者向参与课题组的12名研究对象介绍了教学反思的一些基本理论和策略。课题组成员加强理论学习。没有科学的理论指导的研究是盲目的。课题组所有成员有计划地学习吴一安等著《中国高校英语教师教育与发展研究》、华东师范大学熊川武著的《反思性教学》和美国作家的《反思性实践者》等理论书籍,从而了解中国高校英语教师发展的研究方向、研究方法和已有的成果。通过对这些文献的研读,教师们不但了解反思性教学理论,而且从内心接受反思性教学理论,从而变成教师专业发展的需求。

研究者对参与课题组进行反思日记撰写的培训内容,包括 Bailey 指出的日记研究的五个步骤。

首先,日记要记述作者的教学背景,这有助于他人能很好地了解日记研究的内容。然后,开始记日记。记录的主要内容是语言教学过程的各种事情。第三步是对日记内容进行修改,删去一些不便

公开的私人事件和截取内容用于研究。接着，开始研究日记。先对日记内容进行整理，把发展趋势和问题划分开来，这样以便后面的使用分析更有针对性。最后对整理好的日记进行解释和讨论。

有关教学日记的内容，根据 Richard & Lockhart (2000) 归纳撰写，包括以下内容：

- 1) 对课堂或学校所发生事情的个人感想；
- 2) 对于教学中的问题的质询与观察；
- 3) 对教学或学校活动有意义的方面所进行的描述；
- 4) 需要思考的问题和应采取的措施。

在具体方法上，不论什么样的日记应该每天拿出一段时间写，或每次上完课之后写。记日记时要集中记录数据，不要特别注意文体、语法或组织结构，只要意思表达清楚，保持忠实即可，不仅记录事实和事件，同时也记录下自己的分析和判断。

### 3.3.5 访谈目的、设计和实施

通过访谈，研究者可以了解被访谈者较为真实的内心想法和观点，这些丰富的信息可以帮助研究者更好地认识研究对象。深度访谈 (depth interview) 是指无结构的、直接的、个人的访问和谈话，是一种开放式“一对一”的访谈，以揭示对某一教学问题的形成背景、态度、信念和情感。深度访谈的优点是访谈对象的观点不会互相“感染”，更适合于了解复杂、深刻的问题，诸多复杂、抽象的问题难以三言两语表述清楚，只有通过深度访谈，通过自由式交谈才可论得详尽、彻底。

深度访谈前笔者做了充分的准备工作。首先，尽可能多了解访谈对象的背景、经历，主要特长、授课、发表论文及其他科学研究情况等，对访谈过程中的沟通和理解能起到很好的作用。另外还要考虑访谈对象的思想情感，特别是对教学工作的态度，尽多地了解



有关访谈对象的内隐信息资料。其次，合理安排访谈。访谈前根据访谈的目的合理安排访谈对象、人数、时间、地点等，注重选择适宜的环境和时间，可以重点围绕着关键教学问题深挖细论、深入思考。最后，科学拟定访谈提纲或框架。在本研究中，研究者借助于访谈提纲（见附录四），学期末由两位研究者对 12 名教师进行了面对面的半结构性个别访谈，每人访谈时间约为 40 分钟，访谈内容主要围绕大学英语课堂教学实践和课后反思情况等主题，多与课堂观察和教师反思日记的主题相关，主要包括：你对大学英语教学改革有哪些认识？在教学中有哪方面的改变或调整？主要通过哪些方式进行教学的反思？你对实验前后反思的理解和认识怎样？反思中遇到的主要问题和困难有哪些？

综上所述，本书在研究过程中注重采用理论与实践、归纳与演绎、定性与定量对立统一的辩证方法，使研究更具科学性和可行性。



# 第 4 章 对教师问卷的定量研究与分析

## 4.1 量表调查对象的描述性统计分析

调查对象来自河北省各高校英语教师，共 122 例。  
根据表 4-1，在调查对象中男性 15 例，女性 106 例，缺失值 1 例。

表 4-1 调查对象的性别

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	男	15	12.3	12.4	12.4
	女	106	86.9	87.6	100.0
	Total	121	99.2	100.0	
Missing System		1	0.8		
Total		122	100.0		

根据表 4-2，职称情况：助教 6 例（有效百分比为 5），讲师 78 例（有效百分比为 65），副教授 32 例（有效百分比为 26.7），教授 4 例（有效百分比为 3.3），缺失值 2 例。

表 4-2 调查对象的职称

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	助教	6	4.92	5.0	5.0
	讲师	78	63.93	65.0	70.0
	副教授	32	26.23	26.7	96.7
	教授	4	3.28	3.3	100.0
	Total	120	98.36	100.0	
Missing System		2	1.64		
Total		122	100.0		



根据表 4-3, 教龄情况: 5 年以下 7 例 (有效百分比为 5.8), 6~10 年 35 例 (有效百分比为 28.9), 11~15 年 40 例 (有效百分比为 33.1), 15 年以上 39 例 (有效百分比为 32.2), 缺失值 1 例。

表 4-3 调查对象的教龄

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	5 年以下	7	5.7	5.8	5.8
	6~10 年	35	28.7	28.9	34.7
	11~15 年	40	32.8	33.1	67.8
	15 年以上	39	32	32.2	100.0
	Total	121	99.2	100.0	
Missing System		1	0.8		
Total		122	100.0		

根据表 4-4, 最高学历情况: 博士 1 例 (有效百分比为 0.8), 硕士 94 例 (有效百分比为 79.0), 本科 23 例 (有效百分比为 19.32), 专科 1 例 (有效百分比为 0.84), 缺失值 3 例。

表 4-4 调查对象的最高学历

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	博士	1	0.8	0.84	0.8
	硕士	94	77.0	79.0	79.8
	本科	23	18.9	19.32	99.2
	专科	1	0.8	0.84	100.0
	Total	119	97.5	100.0	
Missing System		3	2.5		
Total		122	100.0		

根据表 4-5, 所教班级人数情况: 30 人 4 例 (有效百分比为 3.3), 30~70 人 32 例 (有效百分比为 26.7), 70~90 人 54 例 (有效百分比为 45.0), 90 人以上 30 例 (有效百分比为 25.0), 缺失值 2 例。



表 4-5 调查对象所教班级人数

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	30 人	4	3.3	3.3	3.3
	30~70 人	32	26.2	26.7	30.0
	70~90 人	54	44.3	45.0	75.0
	90 人以上	30	24.6	25.0	100.0
	Total	120	98.4	100.0	
Missing System		2	1.6		
Total		122	100.0		

根据表 4-6, 所在学校情况: 综合大学 46 例 (有效百分比为 39), 文/理/工大学 5 例 (有效百分比为 4.2), 师范院校 67 例 (有效百分比为 56.8), 缺失值 4 例。

表 4-6 调查对象所在学校

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	综合大学	46	37.7	39.0	39.0
	文/理/工大学	5	4.1	4.2	43.2
	师范院校	67	54.9	56.8	100.0
	Total	118	96.7	100.0	
Missing System		4	3.3		
Total		122	100.0		

根据表 4-7, 授课部门情况: 大学英语部 105 例 (有效百分比为 89.0), 英语专业 4 例 (有效百分比为 3.4), 大学英语和英语专业同时 9 例 (有效百分比为 7.6), 缺失值 4 例。



表 4-7 调查对象的授课部门

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	大学英语部	105	86.07	89.0	86.8
	英语专业	4	3.27	3.4	92.4
	大学英语和英语专业同时	9	7.38	7.6	100.0
	Total	118	96.72	100.0	
Missing System		4	3.28		
Total		122	100.0		

## 4.2 量表各项目的描述性统计分析

对量表进行维度划分,将量表分为教师专业发展情况、网络环境下大学英语教师发展途径、网络环境下大学英语教师反思性教学三个维度。其中,第1~13题划分到教师专业发展情况维度,第14~28题划分到网络环境下大学英语教师发展途径维度;第29~41题划分到网络环境下大学英语教师反思性教学维度。

根据表4-8,可见本量表教师专业发展情况维度各道题目的差异不大,平均数都在3~4分左右,中位数都在4~5分左右,众数都在4~5分左右,标准差也都在0.7~1.2之间,并未发现较极端的题目。

表 4-8 教师专业发展情况的描述统计分析

变 量	N	Mean	Median	Mode	Std. Deviation
1. 教师的专业发展对教学很有帮助	122	4.56	5	5	0.872
2. 教师在教学中要注重教授学生运用学习策略	122	4.43	5	5	0.918
3. 教师在教学中要注重培养学生自主学习的能力	122	4.41	5	5	0.85

续表

变 量	N	Mean	Median	Mode	Std. Deviation
4. 我在多年的教学中对如何教好英语已形成了自己的认识	122	4.17	4	4	0.81
5. 在课前, 我会对教学计划有清晰地把握, 并能按照它实施教学	122	4.37	5	5	0.752
6. 在课堂上, 我会及时反思学生对知识的接受情况, 以改变教学进度	122	4.38	5	5	0.767
7. 课堂上的师生互动和学生互动是为了实现教学目标	122	4.33	5	5	0.81
8. 我通过调查与问卷的方式了解学生对学习及对我的教学的看法和要求	122	3.76	4	5	1.227
9. 我会主动邀请同事听课, 通过听取教学意见提高教学能力	122	3.5	4	4	1.137
10. 我关注和阅读有关大学英语教学改革和英语教学理论的书籍	122	4.14	4	5	1.007
11. 我对网络多媒体环境下的大学英语教学改革十分关注	122	4.07	4	4	1.018
12. 我的专业水平和教学能力可以胜任网络和多媒体教学改革的要求	122	4.34	4	4	0.73
13. 教师职业的魅力之一在于教师从来不重复自己	122	4.03	4	5	1.024

根据表 4-9, 可见本量表网络环境下大学英语教师发展途径维度各道题目的差异不大, 平均数都在 2~4 分左右, 中位数都在 3~4 分左右, 众数都在 3~4 分左右, 标准差也都在 0.8~1.5 之间, 并未发现较极端的题目。

表 4-9 网络环境下大学英语教师发展途径的描述统计分析

变 量	N	Mean	Median	Mode	Std. Deviation
14. 网络和多媒体教学改革中, 我能转变教学观念, 并能向同行请教	122	4.2	4	5	0.909

续表

变 量	N	Mean	Median	Mode	Std. Deviation
15. 我参加过国内和国际学术会议	122	2.6	2	2	1.231
16. 我有在职进修和出国进修的机会和经历	122	2.8	3	1	1.475
17. 我积极参加学校组织的示范课和观摩听课的活动	122	3.53	3.5	3	1.107
18. 我积极参加学校组织的教师基本功比赛	122	3.21	3	3	1.206
19. 我能将所学的教学理论运用到实际教学中	122	3.88	4	5	1.057
20. 在网络多媒体的课堂教学中,我能发现教学的不足之处	122	3.87	4	4	0.966
21. 我积极探索在网络多媒体教学环境下学生如何能更好地学习英语	122	4.02	4	4	0.886
22. 我能通过网络学习英语,提高听、读、写英语的基本技能和西方文化知识	122	4.05	4	5	0.939
23. 我经常阅读有关网络和多媒体教学方面的书籍和刊物	122	3.76	4	4	0.945
24. 我有在研的英语教学改革课题或参与他人课题的经历	122	3.53	4	5	1.304
25. 我能将课堂教学的观察和经验写成科研论文	122	3.54	3	3	1.126
26. 我能将科研内容与教学实践结合起来	122	3.72	4	4	1.039
27. 教师职业素质的提高主要靠个人平时积累	122	3.94	4	5	0.994
28. 我曾经指导过青年教师或作为青年教师被指导过	122	3.35	3	3 <sup>a</sup>	1.36

根据表 4-10, 可见本量表网络环境下大学英语教师反思性教学维度各道题目的差异不大, 平均数都在 2~3 分左右, 中位数都在 4 分左右, 众数都在 3~4 分左右, 标准差也都在 0.9~1.3 之间, 并未发现较极端的题目。

表 4-10 网络环境下大学英语教师反思性教学的描述统计分析

变 量	N	Mean	Median	Mode	Std. Deviation
29. 我会定期写反思日记	122	2.53	3	3	1.234
30. 在反思性教学推进的过程中,最大的阻力是教学任务重、压力大,没有时间进行教学反思	122	3.21	3	3	1.305
31. 与传统教学相比,在网络多媒体环境下的教学,教师的角色有很大的变化	122	3.87	4	4	0.974
32. 在网络多媒体教学环境下,教学反思方面存在困惑是没有人指导的	122	3.6	4	4	1.137
33. 在网络多媒体教学环境下,我使用了不同的教学方法	122	3.84	4	4	0.982
34. 在网络多媒体教学环境下,能够激发学生的创造性和自主学习的能力	122	3.78	4	4	1.025
35. 在网络多媒体教学环境下,教学信息量大会减少师生的交流时间	122	3.78	4	4	0.983
36. 在网络多媒体教学环境下,学生可能跟不上课堂教学进度	122	3.59	4	4	1.085
37. 在网络多媒体教学环境下,学生能有时间参与师生互动,提高有效输出	122	3.65	4	3	0.995
38. 在网络多媒体教学环境下,可以提高学生英语基本功	122	3.78	4	4	1.029
39. 由于机器设备的操作和运行不当,对教学的影响很大	122	3.73	4	5	1.118
40. 教师课件的制作含有大量的音频、视频和动画,以提高学生学习的兴趣	122	3.86	4	4	1.007
41. 教师能经常把教学资源共享给他人,并经常浏览其他教师的教学资源	122	3.88	4	5	1.085

### 4.3 量表的信度分析

量表的本质是测量工具,用于测量调查对象的某些特征(如个性、态度等)。量表所设立的一系列项目是体现这些特征的。如果所



设立的测定项目无法获得这些特征,则表示该量表的信度低。因此,使用量表进行研究必须首先考虑量表的质量问题。研究者有时需要了解量表中各测定项目之间的一致性(同质信度考核),有时需要将量表的测定项目按原编号的奇、偶数分半后,对各自的测定结果进行相关性检验(分半信度考核)等,这就是量表的信度分析。

信度分析用于探索研究事物间的相似性,用于评价量表的稳定性或可靠性,具体来说就是用量表对同一事物进行重复测量时,所得结果的一致性程度。

## 4.4 对问卷的信度分析

### 4.4.1 信度分析方法

信度分析的方法主要有以下四种。

#### 1. 重测信度法

这一方法是用同样的量表对同一组被调查者间隔一定时间重复施测,计算两次施测结果的相关系数。显然,重测信度属于稳定系数。重测信度法特别适用于事实式问卷,如性别、出生年月等在两次施测中不应有任何差异,大多数被调查者的兴趣、爱好、习惯等在短时间内也不会有十分明显的变化。如果没有突发事件导致被调查者的态度、意见突变,这种方法也适用于态度、意见式问卷。由于重测信度法需要对同一样本试测两次,被调查者容易受到各种事件、活动和他人的影响,而且间隔时间长短也有一定限制,因此在实施中有一定困难。

#### 2. 复本信度法

复本信度法是让同一组被调查者一次填答两份量表复本,计算两个复本的相关系数。复本信度属于等值系数。复本信度法要求两个复本除表述方式不同外,在内容、格式、难度和对应题项的提问



方向等方面要完全一致,而在实际调查中,很难使量表达到这种要求,因此较少采用这种方法。

### 3. 折半信度法

折半信度法是将量表项目分为两半,计算两半得分的相关系数,进而估计整个量表的信度。折半信度属于内在一致性系数,测量的是两半题项得分间的一致性。这种方法一般不适用于事实式问卷(如年龄与性别无法相比),常用于态度、意见式问卷的信度分析。在问卷调查中,态度测量最常见的形式是5级李克特(Likert)量表。进行折半信度分析时,如果量表中含有反意题项,应先将反意题项的得分作逆向处理,以保证各题项得分方向的一致性,然后将全部题项按奇偶或前后分为尽可能相等的两半,计算二者的相关系数(即半个量表的信度系数)。对问卷题目进行分半会造成对整个问卷信度的低估,为此需要对分半信度进行校正,其校正公式为斯皮尔曼-布朗公式:

$$r_{xx} = \frac{n \cdot r_{x_1 x_2}}{1 + (n-1)r_{x_1 x_2}}$$

$r_{xx}$  为分半信度;  $r_{x_1 x_2}$  表示两半题目各自得分和之相关系数;  $n$  为原问卷相对于变化后问卷长度的倍数,计算分半信度时  $n=2$ 。

### 4. 克朗巴哈 (Cronbach) $\alpha$ 系数

克朗巴哈  $\alpha$  系数用于测量量表内部的一致性,其计算方法是:计算各评估项目的相关系数矩阵,并计算相关系数的均值。计算克朗巴哈  $\alpha$  系数,其数学定义为:  $\alpha = \frac{k\bar{r}}{1 + (k-1)\bar{r}}$ , 其中,  $k$  为评估项目数,  $\bar{r}$  为  $k$  个项目相关系数的均值,克朗巴哈  $\alpha$  系数在 0~1 之间。由上面的数学定义可知,克朗巴哈  $\alpha$  系数将会受评估项目数以及相关系数均值的影响。当评估项目数为定值时,如果相关系数的均值较高,则认为项目的内在信度较低,此时克朗巴哈  $\alpha$  系数也较低,

接近于0。可以通过克朗巴哈 $\alpha$ 系数的大小评价内在信度的高低。

目前最常用的是克朗巴哈 $\alpha$ 信度系数法,一般情况下我们主要考虑量表的内在信度——项目之间是否具有较高的内在一致性。经验上,如果克朗巴哈 $\alpha$ 系数大于0.9,则认为量表的内在信度很高;如果克朗巴哈 $\alpha$ 系数大于0.7小于0.8,则可以认为量表设计存在问题,但是仍有一定参考价值;如果克朗巴哈 $\alpha$ 系数小于0.7,则认为量表设计上存在很大的问题,应该重新设计。

#### 4.4.2 利用 SPSS 软件进行信度分析

下面就以河北省各高校英语教师网络环境下教师专业发展和反思性教学调查量表(见附录一)进行信度分析。通过每一维度的克朗巴哈 $\alpha$ 系数来考察每一项得分间的一致性。

根据表4-11,教师专业发展情况、网络环境下大学英语教师发展途径、网络环境下大学英语教师反思性教学三个维度的克朗巴哈 $\alpha$ 系数分布在0.845到0.896之间,非常接近0.9,因此可以认为本量表的内部信度是比较好的。表4-12给出的是如果将相应的变量(题目)删除,则量表总的信度会如何改变。依次为总分的均数改变、方差改变、该题与总分的相关系数和 $\alpha$ 系数的改变情况。其中最重要的是后两项,如果相关系数太低,可考虑将该题删除。如表4-12(a)、表4-12(b)、表4-12(c)所示,各题项的偏克朗巴哈 $\alpha$ 系数分布在0.7到0.889之间,均小于所测量变量的信度系数,表明去掉任何一个题项都会使其相应变量的信度降低。根据以上分析结果,研究者认为量表的内部一致性是满足要求的。

表 4-11 Reliability Statistics

Dimension	Cronbach's Alpha	N of Items
教师专业发展情况维度	0.871	13
网络环境下大学英语教师发展途径维度	0.896	15
网络环境下大学英语教师反思性教学维度	0.845	13



表 4-12 (a) Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
教师的专业发展对教学很有帮助	50.06	60.090	0.717	0.856
教师在教学中要注重教授学生运用学习策略	50.19	57.767	0.657	0.840
教师在教学中要注重培养学生自主学习的能力	50.23	58.499	0.644	0.844
我在多年的教学中对如何教好英语已形成了自己的认识	50.46	57.776	0.732	0.837
在课前,我会清晰地把握教学计划,并能按照它实施教学	50.27	59.402	0.636	0.847
在课堂上,我会及时反思学生对知识的接受情况,以改变教学进度	50.26	59.076	0.649	0.846
课堂上的师生互动和学生互动是为了实现教学目标	50.30	59.382	0.599	0.849
我通过调查与问卷的方式了解学生对学习及对我的教学的看法和要求	50.87	56.535	0.570	0.844
我会主动邀请同事听课,通过听取教学意见提高教学能力	51.13	57.196	0.575	0.845
我关注和阅读有关大学英语教学改革和英语教学理论的书籍	50.49	55.879	0.733	0.829
我对网络多媒体环境下的大学英语教学改革十分关注	50.52	56.269	0.736	0.830
我的专业水平和教学能力可以胜任网络和多媒体教学改革的要求	50.28	54.151	0.534	0.829
教师职业的魅力之一在于教师从来不重复自己	50.61	57.444	0.618	0.842



表 4-12 (b) Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
网络 and 多媒体教学改革中, 我能 转变教学观念, 并能向同行请教	49.93	103.787	0.515	0.891
我参加过国内和国际学术会议	51.55	103.241	0.357	0.898
我有在职进修和出国进修的机会 和经历	51.37	98.722	0.438	0.897
我积极参加学校组织的示范课和 观摩听课的活动	50.56	100.318	0.561	0.889
我积极参加学校组织的教师基本 功比赛	50.93	99.491	0.540	0.890
我能将所学的教学理论运用到实 际教学中	50.23	99.015	0.693	0.885
在网络多媒体的课堂教学中, 我 能发现教学的不足之处	50.24	99.089	0.746	0.883
我积极探索在网络多媒体教学环 境下学生如何能更好地学习英语	50.11	101.283	0.660	0.887
我能通过网络学习英语, 提高 听、读、写英语的基本技能和西 方文化知识	50.07	102.813	0.542	0.890
我经常阅读有关网络 and 多媒体教 学方面的书籍和刊物	50.38	100.551	0.653	0.886
我有在研的英语教学改革的课题 或参与他人课题的经历	50.63	95.609	0.658	0.885
我能将课堂教学的观察和经验写 成科研论文	50.63	97.418	0.684	0.884
我能将科研内容与教学实践结合 起来	50.43	99.082	0.662	0.886
教师职业素质的提高主要靠个人 平时积累	50.19	103.268	0.482	0.892
我曾经指导过青年教师或作为青 年教师被指导过	50.79	96.392	0.579	0.889

表 4-12 (c) Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
我会定期写反思日记	44.71	59.516	0.353	0.846
在反思性教学推进的过程中,最大的阻力是教学任务重、压力大,没有时间进行教学反思	44.05	63.571	0.124	0.864
与传统教学相比,在网络多媒体环境下的教学,教师的角色有很大的变化	43.38	57.056	0.647	0.825
在网络多媒体教学环境下,教学反思方面存在困惑是没有人指导的	43.65	55.957	0.611	0.826
在网络多媒体教学环境下,我使用了不同的教学方法	43.36	57.178	0.673	0.824
在网络多媒体教学环境下,能够激发学生的创造性和自主学习的能力	43.44	57.903	0.565	0.830
在网络多媒体教学环境下,教学信息量大会减少师生的交流时间	43.45	58.650	0.561	0.831
在网络多媒体教学环境下,学生可能跟不上课堂教学进度	43.62	57.019	0.582	0.829
在网络多媒体教学环境下,学生能有时间参与师生互动,提高有效输出	43.57	57.793	0.596	0.829
在网络多媒体教学环境下,可以提高学生英语基本功	43.45	57.504	0.610	0.828
由于机器设备的操作和运行不当,对教学的影响很大	43.50	60.016	0.388	0.842
教师课件的制作含有大量的音频、视频和动画,以提高学生学习的兴趣	43.34	60.482	0.414	0.840

续表

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
教师能经常把教学资源共享给他人,并经常浏览其他教师的教学资源	43.41	57.680	0.531	0.832

## 4.5 被调查者的特征与量表三个维度的关系

本节运用单因素方差方法来分析被调查者的特征与量表教师专业发展情况、网络环境下大学英语教师发展途径、网络环境下大学英语教师反思性教学三个维度的关系。

### 4.5.1 单因素方差分析

方差分析 (Analysis of Variance, 简称 ANOVA), 又称“变异数分析”或“ $F$  检验”, 用于两个及两个以上样本均数差别的显著性检验。方差分析是 20 世纪 20 年代由英国统计学家费雪 (Ronald Aylmer Fisher) 首先提出的, 最初主要应用于生物和农业田间试验, 以后推广到各个领域应用。它是直接对多个总体的均值是否相等进行检验, 这样不但可以减少工作量, 而且可以增加检验的稳定性。由于各种因素的影响, 研究所得的数据呈现波动状。造成波动的原因可分成两类, 一是不可控的随机因素, 另一是研究中施加的对结果形成影响的可控因素。

#### 1. 单因素方差分析的基本思想

单因素方差分析是用来研究一个控制变量的不同水平是否对观测变量产生了显著影响。由于仅研究单个因素对观测变量的影响, 因此称为单因素方差分析。观测变量值的变动会受控制变量和随机变量两

方面的影响。据此,单因素方差分析将观测变量总的离差平方和分解为水平项离差平方和(组间离差平方和)和误差项离差平方和(组内离差平方和)两部分,用数学形式表述为:  $SST = SSA + SSE$ 。在观测变量总离差平方和中,如果组间离差平方和所占比例较大,则说明观测变量的变动主要是由控制变量引起的,可以主要由控制变量来解释,控制变量给观测变量带来了显著影响;反之,如果组间离差平方和所占比例小,则说明观测变量的变动不是主要由控制变量引起的,不可以主要由控制变量来解释,控制变量的不同水平没有给观测变量带来显著影响,观测变量值的变动是由随机变量因素引起的。

## 2. 单因素方差模型

标准的单因素方差分析模型如下:

$$x_{ij} = \mu + a_i + \epsilon_{ij} \quad (4.1)$$

其中  $x_{ij}$  表示第  $i$  组的第  $j$  个观察值;  $\mu$  表示总体的平均水平;  $a_i$  表示影响因素在  $i$  水平下对应变量的附加效应,所有  $a_i$  之和应当为 0;  $\epsilon_{ij}$  为一个服从正态分布  $N(0, \sigma^2)$  的随机变量,代表随机误差。一般情况下,我们做假设检验实际上就是检验各个  $a_i$  是否均为 0,如都为 0,即各组总体均数都相等,则  $x_{ij}$  称为服从正态分布  $N(0, \sigma^2)$  的一个变量。

为便于理解,我们可以简化模型:

$$x_{ij} = \mu_i + \epsilon_{ij} \quad (4.2)$$

此时检验的含义变成了各组均值  $\mu_i$  是否相同。

因此原假设设定为:  $H_0: \mu_1 = \mu_2 = \cdots = \mu_r$ ; 而备择假设为:  $H_1: \mu_1, \mu_2, \cdots, \mu_r$  不全等

令  $\bar{x}_i$  为第  $i$  种水平的样本均值,则

$$\bar{x}_i = \frac{\sum_{j=1}^{n_i} x_{ij}}{n_i} \quad (4.3)$$

当各水平的观察值个数均相等的时候, 式 (4.3) 变为

$$\bar{x}_i = \frac{\sum_{j=1}^k x_{ij}}{k} \quad (4.4)$$

令  $\bar{x}$  为全部观察值的总均值, 则

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^{n_i} x_{ij}}{rn_i} \quad (4.5)$$

当各水平的观察值个数均相等的时候, 式 (4.5) 变为

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k x_{ij}}{rk} = \frac{\sum_{i=1}^r \bar{x}_i}{r} \quad (4.6)$$

在单因素方差分析中, 离差平方和有三个:

(1) 总离差平方和 (Sum of Squares for Total, 简称 SST)。计算公式为

$$SST = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^{n_i} (x_{ij} - \bar{x})^2 \quad (4.7)$$

总离差平方和反映全部观察值的离散状况, 是全部观察值与总平均值的离差平方和。

(2) 误差项离差平方和 (Sum of Squares for Error, 简称 SSE)。计算公式为:  $SSE = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^{n_i} (x_{ij} - \bar{x}_i)^2$  (4.8)

误差项离差平方和又称为组内离差平方和, 它反映了水平内部观察值的离散情况, 即随机因素产生的影响。

(3) 水平项离差平方和 (Sum of Squares for Factor A, 简称 SSA)。计算公式为

$$SSA = \sum_{i=1}^r n_i (\bar{x}_i - \bar{x})^2 \quad (4.9)$$

水平项离差平方和又称组间离差平方和, 是各组平均值与总平均值

的离差平方和。它既包括随机误差，也包括系统误差。

由于各样本的独立性，使得变差具有可分解性，即总离差平方和等于误差项离差平方和加上水平项离差平方和，用公式表示为

$$SST = SSE + SSA \quad (4.10)$$

各离差平方和的大小与观察值的多少有关，为了消除观察值多少对离差平方和大小的影响，需要将其平均，这就是均方。计算方法是用离差平方和除以相应的自由度  $df$ ，如表 4-13 所示。构造检验统计量  $F$ ， $F = \text{组间方差} / \text{组内方差} = MSA / MSE$ 。

表 4-13 方差分析表

方差来源	离差平方和	$df$	均方 MS	$F$
组间	SSA	$r-1$	$MSA = SSA / (r-1)$	$MSA / MSE$
组内	SSE	$n-r$	$MSE = SSE / (n-r)$	
总方差	SST	$n-1$		

在假设条件成立时， $F$  统计量服从第一自由度  $df_1$  为  $r-1$ 、第二自由度  $df_2$  为  $n-r$  的  $F$  分布。将统计量  $F$  与给定的显著性水平  $\alpha$  的临界值  $F_\alpha(r-1, n-1)$  比较，可以作出拒绝或不能拒绝原假设  $H_0$  的决策，见图 4-1。

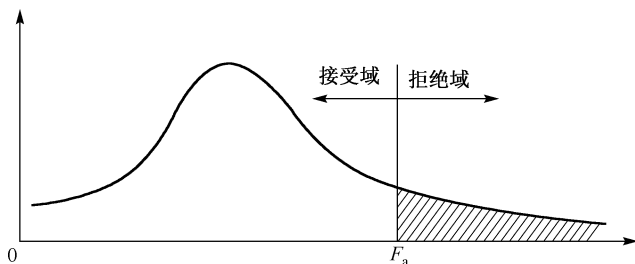


图 4-1  $F$  检验示意图

若  $F \geq F_\alpha$ ，则拒绝原假设  $H_0$ ，表明均值之间的差异显著，因素  $A$  对观察值有显著影响；



若  $F < F_\alpha$ , 则不能拒绝原假设  $H_0$ , 表明均值之间的差异不显著, 因素 A 对观察值没有显著影响。

### 3. 方差分析中的多重比较

方差分析可以对多个均值是否相等进行检验, 这是其长处。当拒绝  $H_0$  时, 表示各均值不全等, 但具体哪一个或哪几个均值与其他均值显著不同, 或者哪几个均值仍然可能认为是相等的, 方差分析就不能给我们答案了, 如果要进一步分析, 可以采用多重比较的方法。

多重比较是通过对总体均值之间的配对比较来进一步检验到底哪些均值之间存在差异。多重比较方法有十几种, 但以 Fisher 提出的最小显著差异方法 (Least Significant Difference, 简称为 LSD) 使用最多, 该方法可用于判断到底哪些均值之间有差异。

LSD 方法是对检验两个总体均值是否相等的  $t$  检验方法:

$$t = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{s_p \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}} \quad (4.11)$$

多重比较的步骤:

(1) 提出假设

$H_0: \mu_i = \mu_j$  (第  $i$  个总体的均值等于第  $j$  个总体的均值)

$H_1: \mu_i \neq \mu_j$  (第  $i$  个总体的均值不等于第  $j$  个总体的均值)

(2) 计算检验统计量

统计量为

$$t = \frac{(\bar{x}_i - \bar{x}_j) - (\mu_i - \mu_j)}{\sqrt{MSE \left( \frac{1}{n_i} + \frac{1}{n_j} \right)}} \quad (4.12)$$

当  $\mu_i = \mu_j$  时,  $t$  服从  $t(n-r)$ 。因此, 采用  $t$  检验。

(3) 判断

若  $|t| > t_{\alpha/2}$ , 拒绝  $H_0$ ; 若  $|t| < t_{\alpha/2}$ , 不能拒绝  $H_0$ 。



## 4.5.2 教龄对三个维度的影响

本节通过 SPSS16.0, 运用单因素方差方法分析被调查者的教龄对量表教师专业发展情况、网络环境下大学英语教师发展途径、网络环境下大学英语教师反思性教学三个维度是否有显著影响, 结果如表 4-14 (a)、表 4-14 (b)、表 4-14 (c)、表 4-14 (d) 所示。

表 4-14 (a) 是描述性统计量表, 给出了教师专业发展情况、网络环境下大学英语教师发展途径、网络环境下大学英语教师反思性教学三个维度下不同教龄分组下的样本容量 (N)、平均数 (Mean)、标准差 (Std. Deviation)、标准误 (Std. Error)、95% 的置信区间 (95% Confidence Interval for Mean)、最小值 (Minimum) 和最大值 (Maximum)。

根据样本信息, 对于教师专业发展情况维度, 教龄越长, 教师专业发展情况的均值就越高; 反之, 教龄越短, 教师专业发展情况的均值就越低。对于网络环境下大学英语教师发展途径维度, 10 年以上教龄的教师, 大学英语教师发展途径的均值较高, 而 10 年以下教龄的教师, 大学英语教师发展途径的均值较低。对于网络环境下大学英语教师反思性教学维度, 10 年以上教龄的教师, 反思性教学的均值较高, 而 10 年以下教龄的教师, 反思性教学的均值较低。

这个研究结果符合教师专业发展阶段的理论。20 世纪 70 年代美国学者卡茨 (Katz, 1972) 把教师的发展分为四个阶段: 求生存时期、巩固时期、更新时期和成熟时期。在这之后, 伯顿 (Burden) 为首的一批学者提出了教师生涯循环发展理论, 伯顿认为教师发展需经历三个阶段: 求生存阶段、调整阶段和成熟阶段。我国教育家叶澜在研究基础上提出, 教师发展的第三阶段: 提高发展阶段, 约在第 5 年及 5 年以后。教师教龄在 10 年以上的教师, 处在专业发展的更新时期和提高发展阶段。在此阶段教师已形成自己独特的教学



理念和方法,有些教师则把科研融入教学中,通过理论知识的学习,解释教学中的问题。所以,10年以上教龄的教师通过各种途径寻求专业发展,其中包括运用反思性教学促进其专业发展。

表 4-14 (a) Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
教师专业 发展情况 得分	5 年以下	6	49.00	8.579	3.502	40.00	58.00	33	56
	6~10 年	35	52.03	7.205	1.218	49.55	54.50	38	65
	11~15 年	39	56.95	8.445	1.352	54.21	59.69	40	94
	15 年以上	38	55.45	7.611	1.235	52.95	57.95	36	65
	Total	118	54.60	8.085	0.744	53.13	56.08	33	94
网络环境 下大学英 语教师发 展途径	5 年以下	6	49.67	6.861	2.801	42.47	56.87	43	60
	6~10 年	33	50.45	10.843	1.888	46.61	54.30	28	73
	11~15 年	40	57.18	10.512	1.662	53.81	60.54	29	73
	15 年以上	36	54.61	10.330	1.722	51.12	58.11	35	75
	Total	115	54.05	10.673	0.995	52.08	56.02	28	75
网络环境 下大学英 语教师反 思性教学	5 年以下	6	42.50	7.969	3.253	34.14	50.86	34	57
	6~10 年	34	43.97	7.899	1.355	41.21	46.73	30	60
	11~15 年	38	50.63	7.228	1.172	48.26	53.01	31	63
	15 年以上	32	47.38	8.354	1.477	44.36	50.39	28	64
	Total	110	47.18	8.244	0.786	45.62	48.74	28	64

表 4-14 (b) 是方差齐次性检验结果。根据 Levene 检验,检验统计量 Levene Statistic 为 0.171、0.442、0.587,  $P$  值 (Sig.) 分别为 0.916、0.724、0.625, 均大于 0.05, 不能拒绝原假设。在 0.05 显著性水平上没有证据表明各组的方差有显著性差异, 即方差具有齐次性。这个结论在选择多重比较方法时作为一个条件。

表 4-14 (b) Test of Homogeneity of Variances

	Levene Statistic	<i>df</i> 1	<i>df</i> 2	Sig.
教师专业发展情况得分	0.171	3	114	0.916
网络环境下大学英语教师发展途径	0.442	3	111	0.724
网络环境下大学英语教师反思性教学	0.587	3	106	0.625

表 4-14 (c) 为方差分析表。第 1 栏是方差来源, 包括组间变差 “Between Groups”、组内变差 “Within Groups” 和总变差 “Total”。第 2 栏是离差平方和 “Sum of Squares”, 总离差平方和是组间离差平方和与组内离差平方和相加之和。第 3 栏是自由度 *df*。第 4 栏是均方 “Mean Square”, 是第 2 栏与第 3 栏之比; 第 5 栏是 *F* 值 (组间均方与组内均方之比)。第 6 栏是 *F* 值对应的 *P* 值。

表 4-14 (c) ANOVA

		Sum of Squares	<i>df</i>	Mean Square	<i>F</i>	Sig.
教师专业发展情况得分	Between Groups	662.016	3	220.672	3.601	0.016
	Within Groups	6986.264	114	61.283		
	Total	7648.280	117			
网络环境下大学英语教师发展途径	Between Groups	943.841	3	314.614	2.900	0.038
	Within Groups	12041.846	111	108.485		
	Total	12985.687	114			
网络环境下大学英语教师反思性教学	Between Groups	935.551	3	311.850	5.107	0.002
	Within Groups	6472.813	106	61.064		
	Total	7408.364	109			

由于 *F* 分别为 3.601、2.900、5.107, *P* 分别为 0.016、0.038、0.002, 均小于 0.05, 所以拒绝原假设。有证据表明教龄对教师专业发展情况、网络环境下大学英语教师发展途径、网络环境下大学英语教师反思性教学均有显著影响。

表 4-14 (d) 是 LSD 法进行多重比较表, 从表 4-14 (b) 可知方差具有齐次性, 因此 LSD 方法适用。表中各项意义为: 表中方法 (I)



与方法 (J) 之间的均差, 标准误, 显著性水平和平均数差值的 95% 置信区间。表中 “Mean Difference” 列对应的数据中右上角有 “\*” 的表示该数据对应的两组均值之间有显著差异。

表 4-14 (d) LSD Multiple Comparisons

Dependent Variable	(I) 教龄	(J) 教龄	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
教师专业发展情况得分	5 年以下	6~10 年	-3.029	3.459	0.383	-9.88	3.82
		11~15 年	-7.949 *	3.433	0.022	-14.75	-1.15
		15 年以上	-6.447	3.439	0.063	-13.26	0.37
	6~10 年	5 年以下	3.029	3.459	0.383	-3.82	9.88
		11~15 年	-4.920 *	1.823	0.008	-8.53	-1.31
		15 年以上	-3.419	1.834	0.065	-7.05	0.21
	11~15 年	5 年以下	7.949 *	3.433	0.022	1.15	14.75
		6~10 年	4.920 *	1.823	0.008	1.31	8.53
		15 年以上	1.501	1.784	0.402	-2.03	5.04
	15 年以上	5 年以下	6.447	3.439	0.063	-0.37	13.26
		6~10 年	3.419	1.834	0.065	-0.21	7.05
		11~15 年	-1.501	1.784	0.402	-5.04	2.03
网络环境下大学英语教师发展途径	5 年以下	6~10 年	-0.788	4.623	0.865	-9.95	8.37
		11~15 年	-7.508	4.560	0.102	-16.54	1.53
		15 年以上	-4.944	4.593	0.284	-14.05	4.16
	6~10 年	5 年以下	0.788	4.623	0.865	-8.37	9.95
		11~15 年	-6.720 *	2.449	0.007	-11.57	-1.87
		15 年以上	-4.157	2.510	0.101	-9.13	0.82
	11~15 年	5 年以下	7.508	4.560	0.102	-1.53	16.54
		6~10 年	6.720 *	2.449	0.007	1.87	11.57
		15 年以上	2.564	2.393	0.286	-2.18	7.31
	15 年以上	5 年以下	4.944	4.593	0.284	-4.16	14.05
		6~10 年	4.157	2.510	0.101	-0.82	9.13
		11~15 年	-2.564	2.393	0.286	-7.31	2.18

续表

Dependent Variable	(I) 教龄	(J) 教龄	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
网络环境下大学英语教师反思性教学	5 年以下	6~10 年	-1.471	3.460	0.672	-8.33	5.39
		11~15 年	-8.132 *	3.433	0.020	-14.94	-1.33
		15 年以上	-4.875	3.476	0.164	-11.77	2.02
	6~10 年	5 年以下	1.471	3.460	0.672	-5.39	8.33
		11~15 年	-6.661 *	1.845	0.000	-10.32	-3.00
		15 年以上	-3.404	1.925	0.080	-7.22	0.41
	11~15 年	5 年以下	8.132 *	3.433	0.020	1.33	14.94
		6~10 年	6.661 *	1.845	0.000	3.00	10.32
		15 年以上	3.257	1.875	0.085	-0.46	6.97
	15 年以上	5 年以下	4.875	3.476	0.164	-2.02	11.77
		6~10 年	3.404	1.925	0.080	-0.41	7.22
		11~15 年	-3.257	1.875	0.085	-6.97	0.46

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

通过比较可知:

5 年以下教龄与 11~15 年教龄的教师专业发展情况有显著性差异, 6~10 年教龄与 11~15 年教龄的教师专业发展情况得分有显著性差异, 5 年以下教龄与 11~15 年教龄的教师专业发展情况得分有显著性差异。

6~10 年教龄与 11~15 年教龄的网络环境下大学英语教师发展途径有显著性差异。

5 年以下教龄与 11~15 年教龄的网络环境下大学英语教师反思性教学有显著性差异, 6~10 年教龄与 11~15 年教龄的网络环境下大学英语教师反思性教学有显著性差异, 5 年以下教龄与 11~15 年教龄的网络环境下大学英语教师反思性教学有显著性差异。

### 4.5.3 教师所教班级人数对三个维度的影响

本节通过 SPSS16.0, 运用单因素方差方法分析被调查者的所教



班级人数对量表教师专业发展情况、网络环境下大学英语教师发展途径、网络环境下大学英语教师反思性教学三个维度是否有显著影响,结果如表 4-15 (a)、表 4-15 (b)、表 4-15 (c)、表 4-15 (d) 所示。

表 4-15 (a) 是描述性统计量表,给出了教师专业发展情况、网络环境下大学英语教师发展途径、网络环境下大学英语教师反思性教学三个维度下不同班级人数分组下的样本容量 (N)、平均数 (Mean)、标准差 (Std. Deviation)、标准误 (Std. Error)、95% 的置信区间 (95% Confidence Interval for Mean)、最小值 (Minimum) 和最大值 (Maximum)。

表 4-15 (a) Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
教师专业 发展情况 得分	30 人	4	51.50	8.963	4.481	37.24	65.76	40	60
	30~70 人	30	55.07	9.875	1.803	51.38	58.75	36	94
	70~90 人	53	53.66	8.152	1.120	51.41	55.91	33	65
	90 人以上	30	56.33	5.659	1.033	54.22	58.45	38	64
	Total	117	54.63	8.113	0.750	53.15	56.12	33	94
网络环境 下大学英 语教师发 展途径	30 人	3	58.33	12.858	7.424	26.39	90.27	49	73
	30~70 人	31	50.42	8.778	1.577	47.20	53.64	28	73
	70~90 人	53	54.60	11.649	1.600	51.39	57.81	29	75
	90 人以上	28	56.57	9.867	1.865	52.75	60.40	37	69
	Total	115	54.05	10.673	0.995	52.08	56.02	28	75
网络环境 下大学英 语教师反 思性教学	30 人	3	46.67	8.145	4.702	26.43	66.90	41	56
	30~70 人	29	44.28	6.860	1.274	41.67	46.89	28	60
	70~90 人	51	47.49	7.842	1.098	45.28	49.70	31	64
	90 人以上	26	50.54	9.043	1.774	46.89	54.19	31	63
	Total	109	47.34	8.114	0.777	45.80	48.88	28	64

根据样本信息,对于 30~70 人的班容量与 90 人以上的班容量,教师专业发展情况的均值就最高;而对于 30 人的班容量,教师专业发展情况的均值最低。从网络环境下大学英语教师发展途径维度考察,对于 30 人的班容量,大学英语教师发展途径的均值最高,而对于 30~70 人的班容量,大学英语教师发展途径的均值最低。考察网络环境下大学英语教师反思性教学维度,对于 90 人以上的班容量,反思性教学的均值最高,而对于 30~70 人的班容量,反思性教学的均值最低。

随着高校的扩招,大学英语教学班级容量的扩大,给教师的授课带来了许多问题,比如:如何提高大班英语教学效果,如何提高大班学生的互动和英语的听说能力等,都是网络环境下英语教师面临的实际问题。所以,在特定的教学环境下,尤其是网络和多媒体作为辅助教学手段的应用,教师任教的班容量在 30~70 人与 90 人以上的,许多教师会反思大班英语教学的方法,并与传统教学方式作比较。

表 4-15 (b) 是方差齐次性检验结果。根据 Levene 检验,检验统计量 Levene Statistic 为 1.999、2.765、1.266,  $P$  值 (Sig.) 分别为 0.118、0.045、0.290。

表 4-15 (b) Test of Homogeneity of Variances

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
教师专业发展情况得分	1.999	3	113	0.118
网络环境下大学英语教师发展途径	2.765	3	111	0.045
网络环境下大学英语教师反思性教学	1.266	3	105	0.290

因此,对于教师专业发展情况、网络环境下大学英语教师反思性教学维度,其  $P$  值均大于 0.05,不能拒绝原假设。在 0.05 显著性水平上没有证据表明在这两个维度下各组的方差有显著性差异,即方差具有齐次性。



在网络环境下大学英语教师发展途径维度下,其 $P$ 值小于0.05,拒绝原假设。在0.05显著性水平上有证据表明各组的方差存在显著性差异,即方差不具有齐次性。

表4-15(c)为方差分析表。由于 $F$ 分别为0.919、1.975、2.881, $P$ 分别为0.434、0.122、0.039。对于教师专业发展情况、网络环境下大学英语教师发展途径维度,其 $P$ 值均大于0.05,不能拒绝原假设。没有证据表明被调查者的所教班级人数对教师专业发展情况、网络环境下大学英语教师发展途径有显著影响。

表 4-15 (c) ANOVA

		Sum of Squares	$df$	Mean Square	$F$	Sig.
教师专业发展 情况得分	Between Groups	181.776	3	60.592	0.919	0.434
	Within Groups	7453.420	113	65.959		
	Total	7635.197	116			
网络环境下大 学英语教师发 展途径	Between Groups	657.936	3	219.312	1.975	0.122
	Within Groups	12327.751	111	111.061		
	Total	12985.687	114			
网络环境下大 学英语教师反 思性教学	Between Groups	540.774	3	180.258	2.881	0.039
	Within Groups	6569.666	105	62.568		
	Total	7110.440	108			

对于网络环境下大学英语教师反思性教学维度,其 $P$ 值小于0.05,所以拒绝原假设。有证据表明被调查者所教班级人数对网络环境下大学英语教师反思性教学有显著影响。

表4-15(d)是LSD法进行多重比较表,从表4-15(b)可知方差具有齐次性,因此LSD方法适用。通过比较可知,对于30~70人的班容量与90人以上的班容量,网络环境下大学英语教师反思性教学有显著性差异。



表 4-15 (d) LSD Multiple Comparisons

Dependent Variable	(I) 所教 班级人数	(J) 所教 班级人数	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
网络环境 下大学英语 教师反 思性教学	30 人	30~70 人	2.391	4.797	0.619	-7.12	11.90
		70~90 人	-0.824	4.699	0.861	-10.14	8.49
		90 人以上	-3.872	4.823	0.424	-13.44	5.69
	30~70 人	30 人	-2.391	4.797	0.619	-11.90	7.12
		70~90 人	-3.214	1.840	0.084	-6.86	0.43
		90 人以上	-6.263 *	2.136	0.004	-10.50	-2.03
	70~90 人	30 人	0.824	4.699	0.861	-8.49	10.14
		30~70 人	3.214	1.840	0.084	-0.43	6.86
		90 人以上	-3.048	1.906	0.113	-6.83	0.73
	90 人以上	30 人	3.872	4.823	0.424	-5.69	13.44
		30~70 人	6.263 *	2.136	0.004	2.03	10.50
		70~90 人	3.048	1.906	0.113	-0.73	6.83

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

## 4.6 教师专业发展情况维度的实证分析

一般情况下,理论上教师专业发展情况会对网络环境下大学英语教师发展途径、网络环境下大学英语教师反思性教学产生影响。依据调查样本的数据,本节从教师专业发展情况维度把所有被调查者划分为高分组和低分组。如果一位被调查者教师专业发展情况的总分数大于或等于平均数 54,就属于高分组;反之,他将属于低分组。本节运用独立样本  $t$  检验方法来分析教师专业发展情况对网络环境下大学英语教师发展途径、网络环境下大学英语教师反思性教学的影响。



## 4.6.1 教师专业发展情况维度对网络环境下大学英语教师发展途径的影响

### 1. 教师专业发展情况对网络环境下大学英语教师发展途径维度的影响

通过 SPSS16.0, 运用独立样本  $t$  检验方法分析教师专业发展情况对网络环境下大学英语教师发展途径维度是否有显著影响, 结果如表 4-16 (a)、表 4-16 (b) 所示。

表 4-16 (a) 是分组统计量值表。样本中教师专业发展高分组有 71 位, 其网络环境下大学英语教师发展途径的平均值 (Mean) 为 58.62, 标准差 (Std. Deviation) 为 9.666, 均值标准误差 (Std. Error Mean) 为 1.147。样本中教师专业发展情况低分组有 42 位, 其网络环境下大学英语教师发展途径的平均值 (Mean) 为 47.26, 标准差 (Std. Deviation) 为 8.338, 均值标准误差 (Std. Error Mean) 为 1.287。

表 4-16 (a) Group Statistics

	教师专业发展情况得分	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
网络环境下大学英语教师发展途径	高分组	71	58.62	9.666	1.147
	低分组	42	47.26	8.338	1.287

表 4-16 (b) 为独立样本检验结果, 分为两大部分: 第一部分为 Levene's 方差齐性检验, 用于判断两总体方差是否齐, 第二部分则分别给出两组所在总体方差齐和方差不齐时的  $t$  检验结果。对于网络环境下大学英语教师发展途径来说,  $F$  值为 1.796,  $P$  值 (Sig.) 为 0.183, 大于显著性水平 0.05, 不能拒绝方差相等的假设, 没有证据表明教师专业发展高分组和低分组的网络环境下大学英语教师发展途径的总体方差有显著差异。然后看方差相等时  $t$  检验的结果,

$t$  统计量为 6.343, 自由度 ( $df$ ) 为 111, 其  $P$  值非常小, 远远小于显著性水平 0.05, 拒绝  $t$  检验的原假设, 也就是说, 有证据表明教师专业发展高分组和低分组的网络环境下大学英语教师发展途径的平均值存在显著差异。另外从样本的均值差的 95% 置信区间看, 两个组网络环境下大学英语教师发展途径的平均值差的 95% 置信区间为 (7.810, 14.906), 该置信区间不包括 0, 这也说明两个组网络环境下大学英语教师发展途径的平均值存在显著差异。

表 4-16 (b) Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	$t$	$df$	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
网络环境 下大学英 语教师发 展途径	Equal variances assumed	1.796	0.183	6.343	111	0.000	11.358	1.791	7.810	14.906
	Equal variances not assumed			6.589	96.418	0.000	11.358	1.724	7.936	14.779

## 2. 教师专业发展情况对网络环境下大学英语教师发展途径维度中各项目的影响

通过 SPSS16.0, 运用独立样本  $t$  检验方法分析教师专业发展情况对网络环境下大学英语教师发展途径维度是否有显著影响, 结果如表 4-17 (a)、表 4-17 (b) 所示。

如表 4-17 (b) 所示, 除了项目“我参加过国内和国际学术会议”、“我有在职进修和出国进修的机会和经历”之外, 对于网络环境下大学英语教师发展途径维度的其余项目, 其  $P$  值均小于显著性水平 0.05, 拒绝  $t$  检验的原假设, 有证据表明对于教师专业发展的

高分组和低分组,网络环境下大学英语教师发展途径维度中大部分项目(除了项目“我参加过国内和国际学术会议”、“我有在职进修和出国进修的机会和经历”之外)的平均值存在显著差异,即教师专业发展对网络环境下大学英语教师发展途径维度中13个项目产生显著影响。

表 4-17 (a) Group Statistics

	教师专业发展 情况得分	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
网络 and 多媒体教学改革中,我能转变教学观念,并能向同行请教	高分组	73	4.53	0.689	0.081
	低分组	46	3.74	0.999	0.147
我参加过国内和国际学术会议	高分组	73	2.73	1.367	0.160
	低分组	46	2.41	0.979	0.144
我有在职进修和出国进修的机会和经历	高分组	73	2.89	1.646	0.193
	低分组	46	2.74	1.182	0.174
我积极参加学校组织的示范课和观摩听课的活动	高分组	73	3.79	1.067	0.125
	低分组	46	3.24	1.015	0.150
我积极参加学校组织的教师基本功比赛	高分组	73	3.49	1.249	0.146
	低分组	45	2.84	0.999	0.149
我能将所学的教学理论运用到实际教学中	高分组	73	4.30	0.828	0.097
	低分组	46	3.22	1.073	0.158
在网络多媒体的课堂教学中,我能发现教学的不足之处	高分组	72	4.28	0.773	0.091
	低分组	46	3.26	0.929	0.137

续表

	教师专业发展 情况得分	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
我积极探索在网络多媒体教学环境下学生如何能更好地学习英语	高分组	73	4.41	0.704	0.082
	低分组	46	3.48	0.809	0.119
我能通过网络学习英语,提高听、读、写英语的基本技能和西方文化知识	高分组	73	4.37	0.791	0.093
	低分组	45	3.56	0.967	0.144
我经常阅读有关网络和多媒体教学方面的书籍和刊物	高分组	73	4.12	0.832	0.097
	低分组	46	3.20	0.859	0.127
我有在研的英语教学改革的课题或参与他人课题的经历	高分组	73	3.90	1.303	0.153
	低分组	45	2.96	1.127	0.168
我能将课堂教学的观察和经验写成科研论文	高分组	73	3.90	1.108	0.130
	低分组	45	3.00	0.929	0.139
我能将科研内容与教学实践结合起来	高分组	73	4.07	0.962	0.113
	低分组	46	3.22	0.964	0.142
教师职业素质的提高主要靠个人平时积累	高分组	72	4.28	0.907	0.107
	低分组	46	3.43	0.935	0.138
我曾经指导过青年教师或作为青年教师被指导过	高分组	73	3.66	1.346	0.158
	低分组	46	2.83	1.253	0.185

表 4-17 (b) Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
网络和多媒体 教学改革中, 我能转变教学 观念,并能向 同行请教	Equal variances assumed	2.963	0.088	5.139	117	0.000	0.795	0.155	0.489	1.102
	Equal variances not assumed			4.737	71.989	0.000	0.795	0.168	0.460	1.130
我参加过国 内和国际学 术会议	Equal variances assumed	8.252	0.005	1.349	117	0.180	0.313	0.232	-0.146	0.772
	Equal variances not assumed			1.452	114.993	0.149	0.313	0.215	-0.114	0.740
我有在职进 修和出国进 修的机会和 经历	Equal variances assumed	20.109	0.000	0.541	117	0.589	0.151	0.280	-0.402	0.705
	Equal variances not assumed			0.582	114.925	0.562	0.151	0.260	-0.363	0.666
我积极参加学 校组织的示范 课和观摩听课 的活动	Equal variances assumed	0.675	0.413	2.818	117	0.006	0.555	0.197	0.165	0.946
	Equal variances not assumed			2.850	99.345	0.005	0.555	0.195	0.169	0.942
我积极参加 学校组织的 教师基本功 比赛	Equal variances assumed	6.563	0.012	2.950	116	0.004	0.649	0.220	0.213	1.084
	Equal variances not assumed			3.109	108.217	0.002	0.649	0.209	0.235	1.062
我能将所学 的教学理论 运用到实际 教学中	Equal variances assumed	3.263	0.073	6.192	117	0.000	1.084	0.175	0.737	1.431
	Equal variances not assumed			5.842	78.218	0.000	1.084	0.186	0.715	1.453

续表

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
在网络多媒体 的课堂教 学中,我能 发现教学 的不足之 处	Equal variances assumed	0.268	0.606	6.435	116	0.000	1.017	0.158	0.704	1.330
	Equal variances not assumed			6.180	83.274	0.000	1.017	0.165	0.690	1.344
我积极探索在 网络多媒体教 学环境下学生 如何能更好地 学习英语	Equal variances assumed	0.488	0.486	6.640	117	0.000	0.933	0.140	0.654	1.211
	Equal variances not assumed			6.432	85.916	0.000	0.933	0.145	0.644	1.221
我能通过网 络学习英语, 提高听、读、 写英语的基 本技能和西 方文化知识	Equal variances assumed	2.344	0.128	4.986	116	0.000	0.814	0.163	0.491	1.138
	Equal variances not assumed			4.755	79.516	0.000	0.814	0.171	0.473	1.155
我经常阅读 有关网络和 多媒体教学 方面的书籍 和刊物	Equal variances assumed	0.004	0.948	5.846	117	0.000	0.928	0.159	0.613	1.242
	Equal variances not assumed			5.803	93.505	0.000	0.928	0.160	0.610	1.245
我有在研的 英语教学改 革的课题或 参与他人课 题的经历	Equal variances assumed	0.928	0.337	4.038	116	0.000	0.949	0.235	0.483	1.414
	Equal variances not assumed			4.179	103.467	0.000	0.949	0.227	0.498	1.399

续表

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
我能将课堂 教学的观察 和经验写成 科研论文	Equal variances assumed	7.488	0.007	4.571	116	0.000	0.904	0.198	0.512	1.296
	Equal variances not assumed			4.765	105.404	0.000	0.904	0.190	0.528	1.280
我能将科研 内容与教学 实践结合 起来	Equal variances assumed	0.001	0.980	4.695	117	0.000	0.851	0.181	0.492	1.210
	Equal variances not assumed			4.693	95.662	0.000	0.851	0.181	0.491	1.211
教师职业素 质的提高主 要靠个人平 时积累	Equal variances assumed	0.301	0.585	4.865	116	0.000	0.843	0.173	0.500	1.186
	Equal variances not assumed			4.833	93.923	0.000	0.843	0.174	0.497	1.189
我曾经指导过 青年教师或作 为青年教师被 指导过	Equal variances assumed	1.364	0.245	3.369	117	0.001	0.831	0.247	0.343	1.320
	Equal variances not assumed			3.425	100.914	0.001	0.831	0.243	0.350	1.313

#### 4.6.2 教师专业发展情况维度对网络环境下大学英语教师反思性教学的影响

通过 SPSS16.0, 运用独立样本  $t$  检验方法分析教师专业发展情况对网络环境下大学英语教师反思性教学三个维度是否有显著影响, 结果如表 4-18 (a)、表 4-18 (b) 所示。



表 4-18 (a) 是分组统计量值表。样本中教师专业发展情况高分组有 66 位, 其网络环境下大学英语教师反思性教学的平均值 (Mean) 为 50.83, 标准差 (Std. Deviation) 为 7.439, 均值标准误差 (Std. Error Mean) 为 0.916。样本中教师专业发展情况低分组有 43 位, 其网络环境下大学英语教师反思性教学的平均值 (Mean) 为 41.86, 标准差 (Std. Deviation) 为 6.446, 均值标准误差 (Std. Error Mean) 为 0.983。

表 4-18 (a) Group Statistics

	教师专业发展情况	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
网络环境下大学英语 教师反思性教学	高分组	66	50.83	7.439	0.916
	低分组	43	41.86	6.446	0.983

表 4-18 (b) 为独立样本检验结果, 分为两大部分: 第一部分为 Levene's 方差齐性检验, 用于判断两总体方差是否齐, 第二部分则分别给出两组所在总体方差齐和方差不齐时的  $t$  检验结果。对于网络环境下大学英语教师反思性教学来说,  $F$  值为 2.882,  $P$  值 (Sig.) 为 0.093, 大于显著性水平 0.05, 不能拒绝方差相等的假设, 没有证据表明教师专业发展高分组和低分组的网络环境下大学英语教师反思性教学的总体方差有显著差异。然后看方差相等时  $t$  检验的结果,  $t$  统计量为 6.480, 自由度 ( $df$ ) 为 107, 其  $P$  值非常小, 远远小于显著性水平 0.05, 拒绝  $t$  检验的原假设, 也就是说, 有证据表明教师专业发展高分组和低分组的网络环境下大学英语教师反思性教学的平均值存在显著差异。另外从样本的均值差的 95% 置信区间看, 两个组网络环境下大学英语教师反思性教学的平均值差的 95% 置信区间为 (6.228, 11.718), 该置信区间不包括 0, 这也说明对于这两个组, 网络环境下大学英语教师反思性教学的平均值存在显著差异。



表 4-18 (b) Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Differ- ence	Std. Error Differ- ence	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
网络环境 下大学英 语教师反 思性教学	Equal variances assumed	2.882	0.093	6.480	107	0.000	8.973	1.385	6.228	11.718
	Equal variances not assumed			6.679	98.561	0.000	8.973	1.343	6.307	11.639

如表 4-19 (b) 所示,除了项目“在反思性教学推进的过程中,最大的阻力是教学任务重、压力大,没有时间进行教学改革”之外,对于网络环境下大学英语教师反思性教学的其余项目,其  $P$  值均小于显著性水平 0.05,拒绝  $t$  检验的原假设,有证据表明对于教师专业发展的高分组和低分组,网络环境下大学英语教师反思性教学中大部分项目(除了项目“在反思性教学推进的过程中,最大的阻力是教学任务重、压力大,没有时间进行教学改革”之外)的平均值存在显著差异,即教师专业发展对网络环境下大学英语教师反思性教学维度中 12 个项目产生显著影响。

表 4-19 (a) Group Statistics

	教师专业发展 情况得分	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
我会定期写反思日记	高分组	71	2.92	1.216	0.144
	低分组	45	2.02	1.033	0.154
在反思性教学推进的过 程中,最大的阻力是教 学任务重、压力大,没 有时间进行教学反思	高分组	72	3.17	1.414	0.167
	低分组	46	3.24	1.099	0.162

续表

	教师专业发展 情况得分	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
与传统教学相比,在网络多媒体环境下的教学,教师的角色有很大的变化	高分组	72	4.14	0.861	0.101
	低分组	46	3.43	1.003	0.148
在网络多媒体教学环境下,教学反思方面存在困惑是没有人指导的	高分组	72	3.82	1.202	0.142
	低分组	46	3.20	0.934	0.138
在网络多媒体教学环境下,我使用了不同的教学方法	高分组	73	4.14	0.918	0.107
	低分组	46	3.39	0.930	0.137
在网络多媒体教学环境下,能够激发学生的创造性和自主学习的能力	高分组	73	4.15	0.923	0.108
	低分组	46	3.20	0.910	0.134
在网络多媒体教学环境下,教学信息量大会减少师生的交流时间	高分组	73	4.05	0.926	0.108
	低分组	46	3.37	0.951	0.140
在网络多媒体教学环境下,学生可能跟不上课堂教学进度	高分组	73	3.81	1.114	0.130
	低分组	45	3.22	0.974	0.145
在网络多媒体教学环境下,学生能有时间参与师生互动,提高有效输出	高分组	73	3.96	0.992	0.116
	低分组	46	3.15	0.788	0.116

续表

	教师专业发展情况得分	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
在网络多媒体教学环境下, 可以提高学生英语基本功	高分组	72	4.08	0.946	0.111
	低分组	46	3.35	1.016	0.150
由于机器设备的操作和运行不当, 对教学的影响很大	高分组	71	4.03	1.014	0.120
	低分组	46	3.24	1.119	0.165
教师课件的制作含有大量的音频、视频和动画, 以提高学生学习的兴趣	高分组	73	4.07	1.018	0.119
	低分组	46	3.57	0.910	0.134
教师能经常把教学资源共享给他人, 并经常浏览其他教师的教学资源	高分组	73	4.22	0.961	0.112
	低分组	45	3.36	1.069	0.159

表 4-19 (b) Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
我会定期写反思日记	Equal variances assumed	0.559	0.456	4.081	114	0.000	0.893	0.219	0.460	1.327
	Equal variances not assumed			4.232	104.520	0.000	0.893	0.211	0.475	1.312

续表

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
在反思性教学推进的过程中,最大的阻力是教学任务重、压力大,没有时间进行教学反思	Equal variances assumed	6.037	0.015	-0.295	116	0.768	-0.072	0.246	-0.559	0.414
	Equal variances not assumed			-0.312	111.484	0.756	-0.072	0.232	-0.533	0.388
与传统教学相比,在网络多媒体环境下的教学,教师的角色有很大的变化	Equal variances assumed	3.296	0.072	4.060	116	0.000	0.704	0.173	0.361	1.048
	Equal variances not assumed			3.925	85.315	0.000	0.704	0.179	0.347	1.061
在网络多媒体教学环境下,教学反思方面存在困惑是没有人指导的	Equal variances assumed	3.884	0.051	2.988	116	0.003	0.624	0.209	0.210	1.037
	Equal variances not assumed			3.157	111.520	0.002	0.624	0.198	0.232	1.015
在网络多媒体教学环境下,我使用了不同的教学方法	Equal variances assumed	1.195	0.276	4.294	117	0.000	0.746	0.174	0.402	1.090
	Equal variances not assumed			4.280	94.809	0.000	0.746	0.174	0.400	1.092
在网络多媒体教学环境下,能够激发学生的创造性和自主学习的能力	Equal variances assumed	0.005	0.945	5.527	117	0.000	0.955	0.173	0.613	1.297
	Equal variances not assumed			5.545	96.851	0.000	0.955	0.172	0.613	1.297

续表

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
在网络多媒体教学环境下, 教学信息量大会减少师生的交流时间	Equal variances assumed	0.140	0.709	3.889	117	0.000	0.685	0.176	0.336	1.034
	Equal variances not assumed			3.865	93.895	0.000	0.685	0.177	0.333	1.037
在网络多媒体教学环境下, 学生可能跟不上课堂教学进度	Equal variances assumed	0.806	0.371	2.908	116	0.004	0.586	0.201	0.187	0.985
	Equal variances not assumed			3.002	102.702	0.003	0.586	0.195	0.199	0.973
在网络多媒体教学环境下, 学生能有时间参与师生互动, 提高有效输出	Equal variances assumed	3.120	0.080	4.663	117	0.000	0.807	0.173	0.464	1.149
	Equal variances not assumed			4.911	110.750	0.000	0.807	0.164	0.481	1.132
在网络多媒体教学环境下, 可以提高学生英语基本功	Equal variances assumed	3.173	0.077	4.003	116	0.000	0.736	0.184	0.372	1.099
	Equal variances not assumed			3.940	90.958	0.000	0.736	0.187	0.365	1.106
由于机器设备的操作和运行不当, 对教学的影响很大	Equal variances assumed	0.778	0.380	3.947	115	0.000	0.789	0.200	0.393	1.185
	Equal variances not assumed			3.864	89.330	0.000	0.789	0.204	0.383	1.195

续表

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
教师课件的制作含有大量的音频、视频和动画,以提高学生学习的兴趣	Equal variances assumed	0.011	0.917	2.733	117	0.007	0.503	0.184	0.139	0.868
	Equal variances not assumed			2.804	103.649	0.006	0.503	0.180	0.147	0.859
教师能经常把教学资源共享给他人,并经常浏览其他教师的教学资源	Equal variances assumed	1.388	0.241	4.541	116	0.000	0.864	0.190	0.487	1.240
	Equal variances not assumed			4.427	85.733	0.000	0.864	0.195	0.476	1.251

## 第 5 章 对学生问卷的定量研究与分析

### 5.1 对学生网络环境下大学英语教学的问卷调查

#### 5.1.1 应用的分析方法为描述性统计分析—— 频数分析

##### 1. 描述性统计分析

(1) 描述性统计分析是统计分析的第一步，是下面进行正确统计推断的先决条件。

(2) SPSS 的许多模块均可完成描述性统计分析，但专门为该目的而设计的几个模块则集中在 Descriptive Statistics 菜单下。

(3) 统计软件学习中著名的 80/20 规则。

(4) 80% 的任务是由 20% 最常用的指令完成的；目前多数研究都是描述性分析。

##### 2. 描述性统计分析包含内容

(1) Frequencies 过程的特色是产生频数表。

(2) Descriptives 过程进行一般性的统计描述，定量变量。

(3) Explore 过程用于对数据概况不清时的探索性分析，定量变量。

(4) Means 过程对准备比较的各组计算描述指标，进行预分析，也可直接比较，定量变量。

(5) Multiple Response 对调查问卷的多选题进行描述性统计分析。



### 3. 频数分析

#### (1) 功能

- 产生频数分布表；
- 绘制条形图、饼图、直方图；
- 计算集中趋势与离散程度、分布形状等统计量；
- 按要求给出分位数；
- 对数据的分布趋势进行初步分析。

#### (2) 适用范围

- 对于定性（定类、定序）变量；
- 产生频数分布表，制作条形图，饼图；
- 对于连续变量（或定量变量）；
- 产生详细的频数分布表，即按照数值精确列表；
- 计算数据的集中趋势、离散程度及分布形状；
- 提供直方图。

### 4. 应用描述性统计分析对问卷进行全面分析

问题 1：你是否喜欢网络和多媒体的教学方式？

- A. 非常喜欢
- B. 喜欢
- C. 一般
- D. 不喜欢
- E. 非常不喜欢

SPSS 输出结果如表 5-1 和图 5-1 所示。

结果显示，大多数的学生都对网络教学这一较为先进的教学手段还是持有较为肯定的态度，其中表示非常喜欢网络教学手段的同学占 20.6%，喜欢这一教学方式的同学有 39.2%，这说明，学生们能够接受较为新的事物，作为时代的弄潮儿对新的事物充满好奇，



相信网络应用到教学上，一定能很好地集中学生们的注意力，增强听课效率和质量；另外，认为网络教学一般的同学也有 35.5%，人数也很多，这说明他们还没有充分意识到网络教学的好处，网络在教学上的应用还不能吸引他们；还有不喜欢、非常不喜欢网络教学的学生分别为 3.0%、1.7%，这说明有一小部分学生还不习惯网络教学代替传统教学，但是这属于少数人，这部分学生可能比较守旧、比较不能接受新鲜事物，对于他们性格比较内向的学生，由于教学方式发生改变会对他们的学习能力产生影响，这些同学也是老师应该注意并给予他们帮助的，让他们能逐渐习惯并喜爱上网络教学，毕竟喜欢这种教学方式的学生还是占大多数的，而且网络教学不断发展和普及已成为事实，一定会成为以后教学的主要方式，不能让学生仅仅因为新旧教学方式的更替而落后。

表 5-1 是否喜欢网络和多媒体的教学方式

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	非常喜欢	61	20.61	20.6	20.6
	喜欢	116	39.19	39.2	59.8
	一般	105	35.47	35.5	95.3
	不喜欢	9	3.04	3.0	98.3
	非常不喜欢	5	1.69	1.7	100.0
	Total	296	100.0	100.0	

问题 2：你认为教师使用多媒体教学和网络资源的情况如何？

- A. 全部使用
- B. 大部分使用
- C. 少数内容使用
- D. 基本不用
- E. 完全不用

对于问题 2，频数分布表如表 5-2 所示。



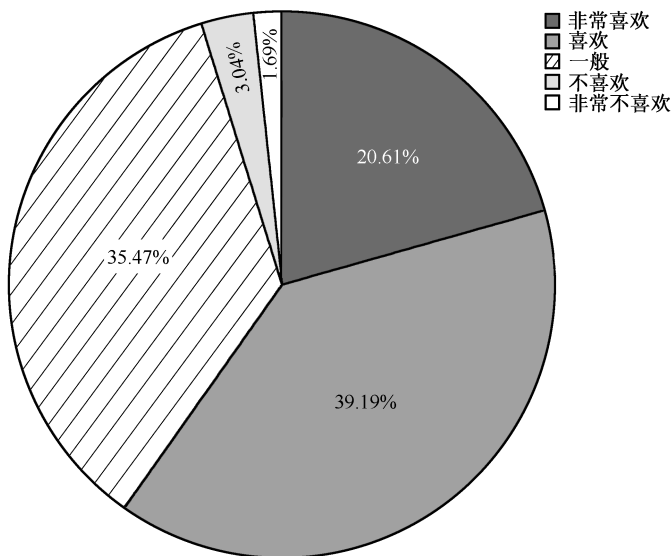


图 5-1 是否喜欢网络和多媒体的教学方式

表 5-2 认为教师使用多媒体教学和网络资源的情况如何

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	全部使用	64	21.6	21.6	21.6
	大部分使用	211	71.3	71.3	92.9
	少数内容使用	18	6.1	6.1	99.0
	基本不用	2	0.7	0.7	99.7
	完全不用	1	0.3	0.3	100.0
	Total	296	100.0	100.0	

从表 5-2 可以清晰地看出, 由学生反映出的教师使用多媒体教学情况的结果, 认为老师全部使用的是 21.6% 的学生, 大部分使用的是 71.3%, 这部分学生占大多数, 而这两部分的总数为 92.9%, 占据绝大多数, 而少数内容使用、基本不用和完全不用的只分别占



6.1%、0.7%和0.3%，只占很少的数量，尤其是只有0.3%的学生认为老师完全不用，这说明，一方面多媒体教学正在趋于普及，另一方面，教师们对于多媒体的使用很得心应手，很受老师的欢迎。

问题3：网络教学环境下，你能否参与课堂活动？

- A. 积极参加
- B. 多数情况下参加
- C. 有时参加
- D. 很少参加
- E. 完全不参加

SPSS 输出结果如表 5-3 所示。

表 5-3 网络教学环境下，你能否参与课堂活动

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	积极参加	60	20.3	20.3	20.3
	多数情况下参加	84	28.4	28.5	48.8
	有时参加	101	34.1	34.2	83.1
	很少参加	42	14.2	14.2	97.3
	完全不参加	8	2.7	2.7	100.0
	Total	295	99.7	100.0	
Missing	System	1	0.3		
Total		296	100.0		

表 5-3 中能够清晰指出，能够积极参加的学生 20.3%，多数情况下参加的 28.5%，接近一半的学生能够参与到课堂的互动，这些学生在网络教学环境下能够提升自己的课堂参与能力，能够进一步地轻松学到知识，而且网络教学环境能够提供很好的互动机会，分享知识，提升知识，而且节奏较快，知识流量丰富，能够为积极参加课堂活动的同学扩展知识面，获取更多的知识提供帮助；然而还有一部分学生很少，甚至从来不参与课堂讨论，这部分学生总数也将近一半，其中，有时参加、很少参加和完全不参加的比例分别为



34.2%、14.2%和2.7%，在网络教学环境还不能够很好地参与进课堂互动时，只能形成恶性循环，越来越对这种教学方式厌烦，越来越对自己没有信心，越来越不想在课堂上交流自己的意见。教师在发现这样的学生后，多多鼓励并让其发言，必要时给予启发，使课堂更活跃，学生的参与度更高。

问题4：网络环境下教学内容的信息量大时，你能否集中精力听课？

- A. 完全能集中
- B. 多数情况下能集中
- C. 有时能集中
- D. 不能集中
- E. 完全不能集中

表 5-4 网络环境下教学内容的信息量大时，你能否集中精力听课

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	完全能集中	25	8.45	8.5	8.5
	多数情况下能集中	178	60.14	60.3	68.8
	有时能集中	64	21.62	21.7	90.5
	不能集中	22	7.43	7.5	98.0
	完全不能集中	6	2.03	2.0	100.0
	Total	295	99.67	100.0	
Missing	System	1	0.33		
Total		296	100.0		

表 5-4 中可以看出，完全能够集中的同学数量不多，只有 8.4%，而 60.1% 的学生认为大多数情况下能够集中注意力，根据调查结果，说明学生们的注意力在多数情况下还是能够集中的，不能很好集中注意力的学生占少数，有时能集中的有 21.6%，不能集中的有 7.4%，完全不能集中的有 2.0%，虽然学生能够在多数情况下集中注意力，但是还会有不自觉分神的情况出现，网络教学的一大



特点就是生动有趣，应该更能够抓住学生的注意力才对，所以需要老师对教学资源以及教学方式进行丰富，努力抓住学生们的注意力，让学生能够在轻松愉快的课堂上感觉学到好多知识。

问题 5：网络教学环境下，你在课堂上是否有思考问题的时间？

- A. 很多
- B. 有一些
- C. 较少
- D. 很少
- E. 完全没有

SPSS 输出结果如表 5-5 所示。

表 5-5 网络教学环境下，你在课堂上是否有思考问题的时间

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	很多	39	13.18	13.18	13.2
	有一些	143	48.31	48.31	61.5
	较少	79	26.69	26.69	88.2
	很少	31	10.47	10.47	98.6
	完全没有	4	1.35	1.35	100.0
	Total	296	100.0	100.0	

这是网络教学环境的特点，信息量足够大，很可能使学生们没有充足的时间思考问题，根据结果可知，有一半的学生还是有时间进行思考的，其中有很多时间的有 13.18% 的学生，有一些的同学有 48.31%，而认为时间较少或完全没有的学生则也将近一半，有 26.69% 认为时间较少，10.47% 的人认为很少，1.35% 的人认为完全没有

问题 6：网络教学环境下，你在课堂上是否有与教师交流和互动的时间？

- A. 很多



- B. 有一些
- C. 较少
- D. 很少
- E. 完全没有

表 5-6 网络教学环境下, 你在课堂上是否有与教师交流和互动的时间

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	很多	30	10.14	10.14	10.1
	有一些	128	43.24	43.24	53.4
	较少	79	26.69	26.69	80.1
	很少	50	16.89	16.89	97.0
	完全没有	9	3.04	3.04	100.0
	Total	296	100.0	100.0	

问题 6 能够调查出教师与学生的互动情况, 根据结果显示 (表 5-6), 有 10.14% 的人认为与老师有很多时间进行互动沟通, 这部分学生比较积极, 包括课堂互动、回答老师问题等, 有 43.24% 的学生表示有一些时间与老师互动, 认为有较少时间、有很少时间和完全没有时间的学生也将近一半, 老师在课堂上要积极与学生互动, 毕竟老师是课堂的主导者, 应该对不能积极与老师互动的同学多做工作, 使学生在老师的引导下完成学习过程。

问题 7: 网络教学环境下, 你是否能够完整地记录课堂笔记?

- A. 完全可以
- B. 大多数时候可以
- C. 有时可以
- D. 很少有机会能
- E. 完全不能

表 5-7 网络教学环境下, 你是否能够完整地记录课堂笔记

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	完全可以	15	5.07	5.08	5.1
	大多数时候可以	114	38.51	38.64	43.7
	有时可以	109	36.82	36.95	80.7
	很少有机会能	43	14.53	14.58	95.3
	完全不能	14	4.73	4.75	100.0
	Total	295	99.66	100.0	
Missing	System	1	0.34		
Total		296	100.0		

如表 5-7 所示, 在网络环境下, 教学速度会较快, 记录笔记的时间会相对较少一些, 只有 5.07% 的学生能够完全可以完整记录笔记, 这个比例过低, 认为大多数时候可以的学生有 38.51%, 其余的学生认为没有充足的时间、有很少的时间以及完全不能记录笔记, 这部分人占一半还要多, 这说明节奏太快的话不利于学生有充足的记录笔记的时间。

问题 8: 网络教学环境下, 你认为教学课件内容的信息量如何?

- A. 太多
- B. 很多
- C. 适中
- D. 较小
- E. 很小

SPSS 输出结果如表 5-8 所示。

在网络环境下, 课件的质量影响着教学质量, 按照调查结果显示, 教学课件的信息量还不是特别多, 还能够适当扩充。

问题 9: 网络教学环境下, 你认为教师制作的课件内容的质量如何?

- A. 很好



- B. 好  
C. 一般  
D. 较差  
E. 差

表 5-8 网络教学环境下, 你认为教学课件内容的信息量如何

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	太多	21	7.09	7.12	7.1
	很多	107	36.15	36.27	43.4
	适中	149	50.34	50.51	93.9
	较小	15	5.07	5.08	99.0
	很小	3	1.01	1.02	100.0
	Total	295	99.66	100.0	
Missing	System	1	0.34		
Total		296	100.0		

从表 5-9 可以看出, 大多数学生们对于课件内容的质量还是持肯定态度的, 15.54% 的学生认为质量很好, 认为质量好的人有 54.73%, 认为一般的占 28.04%, 认为较差的只占 0.68%, 所占比例不大, 但是认为一般的人数也占得比较多, 仍需要进一步改进。

表 5-9 网络教学环境下, 你认为教师制作的课件内容的质量如何

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	很好	46	15.54	15.54	15.5
	好	162	54.73	54.73	70.3
	一般	83	28.04	28.04	98.3
	较差	3	1.01	1.01	99.3
	差	2	0.68	0.68	100.0
	Total	296	100.0	100.0	



问题 10: 你认为教师所选的网络教学资源是否适合大学英语教学?

- A. 完全适合
- B. 多数适合
- C. 部分适合
- D. 很少适合
- E. 不适合

从表 5-10 可以看出, 大多数学生对于网络教学在英语教学的应用是比较认可的, 其中 18.9% 的学生认为完全适合, 而有 57.8% 的学生认为多数适合, 其余的学生都认为教师所选的网络教学资源不是很适合大学英语教学。

表 5-10 你认为教师所选的网络教学资源是否适合大学英语教学

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	完全适合	56	18.9	18.9	18.9
	多数适合	171	57.8	57.8	76.7
	部分适合	55	18.6	18.6	95.3
	很少适合	8	2.7	2.7	98.0
	不适合	6	2.0	2.0	100.0
	Total	296	100.0	100.0	

问题 11: 你认为教师在多媒体教学中的问题有哪些?

- A. 教师不熟悉多媒体的操作
- B. 看不清楚课件
- C. 教师讲课太快
- D. 课堂教学形式单一
- E. 教师很少用多媒体讲课

统计软件 SPSS 输出结果如表 5-11 所示。

表 5-11 你认为教师在多媒体教学中的问题有哪些

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	教师不熟悉 多媒体的操作	9	3.04	3.1	3.1
	看不清楚课件	56	18.92	19.4	22.5
	教师讲课太快	104	35.14	36.0	58.5
	课堂教学形式单一	117	39.53	40.5	99.0
	教师很少用 多媒体讲课	3	1.01	1.0	100.0
	Total	289	97.64	100.0	
Missing	System	7	2.36		
Total		296	100.0		

表 5-11 中可以看出学生们认为的教师在多媒体教学中的问题有 7 个缺失值, 其余 3.04% 的学生认为教师不熟悉多媒体的操作, 这部分学生所占比例较小, 可以认为大多数老师能够熟练操作多媒体, 同样的, 认为老师很少用多媒体的学生也很少, 只有 1.01%, 可以说明多媒体的应用频率很高, 不存在太大问题。而看不清楚课件的学生人数不少, 有 18.92%, 课件质量还有待加强。问题比较多的是教师讲课太快 (35.14%), 课堂教学形式单一 (39.53%) 教师应该在这两方面引起注意。

问题 12: 网络教学环境下, 课堂教学对交际口语、写作能力是否有提高?

- A. 有很大提高
- B. 有提高
- C. 提高较小
- D. 没有提高
- E. 不清楚

从输出结果 (表 5-12) 来看, 有接近一半的学生认为课堂教学

对交际口语、写作能力的提高有很大或较大的作用，其中认为有很大提高的有 6.08%，认为有提高的有 40.20%，而认为提高较小、没有提高和不清楚的占有较大比重，有一半多的学生还没有充分认识到网络教学对于交际口语、写作能力提高的作用，原因可能出现在学生身上，也可能出现在教师身上，还需进一步调查。

表 5-12 网络教学环境下，课堂教学对交际口语、写作能力是否有提高

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	有很大提高	18	6.08	6.08	6.1
	有提高	119	40.20	40.20	46.2
	提高较小	107	36.15	36.15	82.4
	没有提高	30	10.14	10.14	92.5
	不清楚	22	7.43	7.43	100
	Total	296	100.0	100.0	

### 5.1.2 运用计算 Pearson 相关系数方法来进行相关分析

#### 1. 基本原理

相关系数以数值的方式精确地反映了两个变量间的线性相关的强度，利用相关系数进行变量间线性关系的分析通常需要完成以下两大步骤：

第一，计算样本相关系数  $r$ 。

利用样本数据计算样本相关系数。样本相关系数反映了两变量间线性相关性相关度的强弱。对不同类型的变量应采用不同的相关系数指标，但它们的取值范围和含义都是相同的，即

相关系数  $r$  的取值在  $-1\sim+1$  之间。

$r>0$  表示两变量存在正的线性相关关系； $r<0$  表示两变量存在负的线性相关关系。

$r=1$  表示两变量存在完全正相关关系;  $r=-1$  表示两变量存在完全负相关关系;  $r=0$  表示两变量不存在线性相关关系。

$|r| > 0.8$  表示两变量之间具有较强的线性相关关系;  $|r| < 0.3$  表示两变量之间的线性相关关系较弱。

第二, 对样本来自的两总体是否存在显著的线性相关关系进行推断。

由于存在抽样的随机性和样本量较少的原因, 通常样本相关系数不能直接用来说明样本来自的两总体是否具有显著的线性相关关系, 需要通过假设检验的方式对样本来自的总体是否存在显著的线性相关关系进行统计推断。基本步骤是:

提出原假设, 即两总体无显著性差异关系, 存在零相关。

Pearson 简单相关系数用来度量定距型变量间的线性相关关系。它的数学定义为

$$r = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 (y_i - \bar{y})^2}} \quad (5.1)$$

式中,  $n$  为样本量;  $x_i$  和  $y_i$  分别为两变量的变量值。由式 (5.1) 可以进一步计算简单相关系数, 也即

$$r = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n \left( \frac{x_i - \bar{x}}{S_{x_i}} \right) \left( \frac{y_i - \bar{y}}{S_{y_i}} \right) \quad (5.2)$$

式 (5.2) 说明简单相关系数是  $n$  个  $x_i$  和  $y_i$  分别标准化后的积的平均数。于是可知简单相关系数有以下几个特点:

$x$  和  $y$  在式 (5.1) 中或式 (5.2) 中是对称的, 说明  $x$  和  $y$  的相关系数等于  $y$  与  $x$  的相关系数。

由于相关系数是  $x$  和  $y$  标准化后的结果, 因此简单相关系数是无量纲的。



对  $x$  和  $y$  作线性变换后可能会改变它们之间的相关系数的符号(相关的方向),但不会改变相关系数的绝对值。

相关系数能够用于度量两变量之间的线性关系,但并不是度量非线性关系的有效工具。

Pearson 简单相关系数的检验统计量为  $t$  统计量,其数学定义为

$$t = \frac{r \sqrt{n-2}}{1-r^2} \quad (5.3)$$

式(5.3)中, $t$  统计量服从  $n-2$  个自由度的  $t$  分布。SPSS 将自动计算 Pearson 简单相关系数, $t$  检验统计量的观测值和对应的概率  $P$  值。

## 2. 输出结果和分析

将几个可能存在相关的变量进行 Pearson 相关系数的计算分析:

(1) 分析问题 1 (你是否喜欢网络和多媒体的教学方式?) 与问题 12 (网络教学环境下,课堂教学对交际口语、写作能力是否有提高?) 的相关性。

输出的结果如表 5-13 所示。

表 5-13 Correlations

		网络环境下教学内容的信息量大时,你能否集中精力听课?	网络教学环境下,课堂教学对交际口语、写作能力是否有提高?
网络环境下教学内容的信息量大时,你能否集中精力听课?	Pearson Correlation	1	0.071
	Sig. (2-tailed)		0.226
	N		295
网络教学环境下,课堂教学对交际口语、写作能力是否有提高?	Pearson Correlation	0.071	1
	Sig. (2-tailed)	0.226	
	N	295	

由表 5-13 可知,注意力的集中程度与学生认为的网络教学环境下对交际口语、写作能力的提高程度的简单相关系数为 0.071,说明两者之间相关关系相当弱,其相关系数检验的概率  $P$  值为 0.226,大于显著性水平,故没有理由拒绝两变量不相关的原假设,即两者之间不相关,也就是说,注意力的集中程度并不能影响教学对交际口语、写作能力的提高。

(2) 分析问题 3 (网络教学环境下,你能否参与课堂活动?) 与问题 6 (网络教学环境下,你在课堂上是否有与教师交流和互动的时间?) 的相关性。

输出结果如表 5-14 所示。

表 5-14 Correlations

		网络教学环境下,你能否参与课堂活动?	网络教学环境下,你在课堂上是否有与教师交流和互动的时间?
网络教学环境下,你能否参与课堂活动?	Pearson Correlation	1	0.427 **
	Sig. (2-tailed)		0.000
	N	295	295
网络教学环境下,你在课堂上是否有与教师交流和互动的时间?	Pearson Correlation	0.427 **	1
	Sig. (2-tailed)	0.000	
	N	295	296

\*\* .Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed) .

由表 5-14 可知,网络环境下参与课堂活动的程度与课堂上和教师交流的时间长短的简单相关系数为 0.427,这表明两者之间存在弱相关性,其相关系数检验的概率  $P$  值近似为 0,小于显著性水平,应拒绝相关系数检验的原假设,认为两者总体是不相关的。但应注意,虽然这里我们拒绝了原假设,但并不能确切知道两者存在的关系,所以下面对两者进行对应分析。输出结果如表 5-15 所示。

表 5-15 Correspondence Table

网络教学环境下，你能否参与课堂活动？	网络教学环境下，你在课堂上是否有与教师交流和互动的时间？					
	很多	有一些	较少	很少	完全没有	Active Margin
积极参加	14	38	6	0	2	60
多数情况下参加	10	38	25	11	0	84
有时参加	6	37	36	19	3	101
很少参加	0	11	12	17	2	42
完全不参加	0	3	0	3	2	8
Active Margin	30	127	79	50	9	295

从表 5-15 中可以看出，能够积极参加课堂活动的，大多数学生都认为有比较充足的时间在课堂上与老师交流，多数情况下参加课堂活动的，也对课堂上与老师交流互动的时间表示较为满足，而不能积极或多数情况不参加课堂活动的，认为和老师在课堂上交流和互动时间缺乏，所以，能够调动大家的活动积极性和提高参与度是以后教学过程中教师应该充分注意到的。从图 5-2 也可以直观清楚地看出这两者之间的关系。

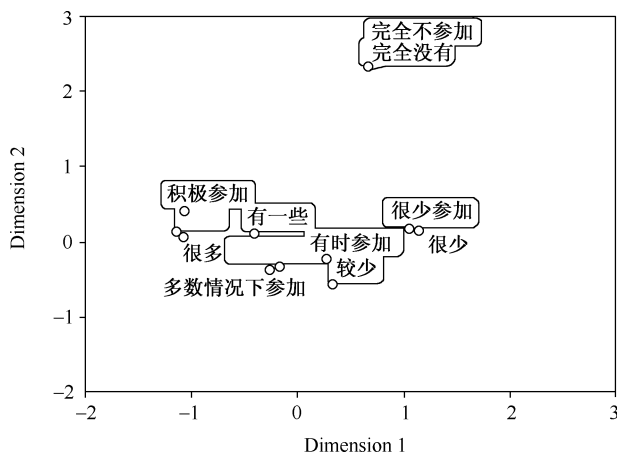


图 5-2 对应分析图



(3) 下面分析不同专业与对网络教学资源在大学英语教学的态度是否有关。

输出结果如表 5-16 所示。

表 5-16 Correlations

		专业	你认为教师所选的网络教学资源是否适合大学英语教学?
专业	Pearson Correlation	1	0.171 **
	Sig. (2-tailed)		0.003
	N	293	293
你认为教师所选的网络教学资源是否适合大学英语教学?	Pearson Correlation	0.171 **	1
	Sig. (2-tailed)	0.003	
	N	293	296

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed) .

由表 5-16 可知, 不同专业与对网络教学资源在大学英语教学的态度简单相关系数为 0.171, 这表明两者之间存在弱相关性, 其相关系数检验的概率  $P$  值近似为 0.003, 小于显著性水平, 应拒绝相关系数检验的原假设, 认为两总体是不相关的。但应注意, 虽然这里我们拒绝了原假设, 但并不能确切知道两者存在的关系, 所以要对应分析。

对应分析表如表 5-17 所示。

表 5-17 Correspondence Table

你认为教师所选的网络教学资源是否适合大学英语教学?						
专业	完全适合	多数适合	部分适合	很少适合	不适合	Active Margin
经管	20	56	14	1	3	94
土木	16	39	4	1	2	62
机械	10	24	7	2	0	43
电气	7	35	12	2	0	56
计信	3	15	17	2	1	38
Active Margin	56	169	54	8	6	293

其中,经管专业认为完全适合的人数和认为多数适合的人数最多,分别为20、56人,其次为土木专业,然后是机械、电气和计信专业的学生,所以,不同专业对于网络教学资源在大学英语教学的应用的态度不一致,教师可以有针对性地进行教学。

### 5.1.3 结论和预测

关于网络环境下大学英语教学的问卷调查之后,收到有效问卷296份,应用SPSS统计软件,对数据进行录入、处理以及分析等过程,得出一些相关分析及结论。

经过分析,可以看出大多数的学生都对网络教学这一较为先进的教学手段还是持有较为肯定的态度但是这属于少数人,但是也有一小部分的学生,这部分学生可能比较守旧、比较不能接受新鲜事物,对于他们性格比较内向的学生,由于教学方式发生改变会对他们的学习能力产生影响,这些学生也是老师应该注意并给予他们帮助的,平时多加鼓励,多提问,让他们敢于在课堂上开口,敢于讨论,能逐渐习惯并喜爱上网络教学;其实多媒体教学正在趋于普及,教师们对于多媒体的使用也得心应手,多媒体教学很受老师的欢迎。

网络教学环境的特点是信息量足够大,很可能使学生们没有充足的时间思考问题。而且在网络环境下,教学速度会较快,记录笔记的时间会相对较少,这些问题都需要教师们能够在一定程度上帮助学生解决,比如要发一些电子讲义给学生,让他们不必分神去记笔记,等等。此外,一些有一半多的学生还没有充分认识到网络教学对于交际口语、写作能力有提高的作用,原因可能出现在学生身上,也可能出现在教师身上,这需要师生共同配合解决。

另外,调查结果也显示,不同专业对于网络教学资源在大学英语教学的应用的态度也不一致,教师可以有针对性地进行教学。

作者还发现学生能够积极参加课堂活动的,大多数学生都认为

有比较充足的时间在课堂上与老师交流,多数情况下参加课堂活动的,也对课堂上与老师交流互动的时间表示较为满足,而不能积极或多数情况不参加课堂活动的,认为和老师在课堂上交流和互动时间缺乏,所以,能够调动大家的活动积极性和提高参与度是以后教学过程中教师应该充分注意到的。

随着信息技术的发展,网络教学环境在教学领域将会有新的应用,将会被普及和推广;与此同时,新旧教学方式的更替,一方面能够在一定程度上提高教学的质量和效果,另一方面也存在着一些问题,此次问卷调查的目的就是将研究结果应用到网络教学的改进上来,使学生们能够充分享受到科技进步带来的好处。

## 5.2 对提高大学英语课堂互动的问卷调查

### 5.2.1 问卷分析总体描述

问卷回收后,得到有效问卷 299 份,将得到的调查结果输入统计软件后,得到了一些相关数据,这些相关数据有助于我们分析学生是否愿意在英语课上互动、交谈以及一系列对英语课堂交谈的观点,从而得出一些结论及推论。

各个问题中每一选项的频数分布如表 5-18 所示,每一行数字分别表示的是学生们非常不赞同、不赞同、中立、赞同以及非常赞同题目观点的同学占参加调查的同学总数的百分比,单位是%。

从表 5-18 中可以看出,愿意在人前讲话并参与课堂讨论的学生还是占多数的,可以从问题 1 “I’m afraid to speak up in conversations.”(非常不赞同和赞同此观点的人数占 52.5%)、问题 4 “I like to get involved in group discussions.”(非常赞同和赞同此观点的人数占据 50.5%)、问题 6 “I have no fears about expressing myself in a group.”(非常赞同和赞同此观点的人数占据 63.6%)以及问题 20

“Talking to other people is just a waste of time.”（非常不赞同和赞同此观点的人数占据 81.6%）中得出来，并且，我们可以由此进一步得出，大多数的学生都能够意识到大胆表达自己的益处，认为进行课堂讨论可以对英语的教学有帮助，而且有想要表达自己的意愿、冲动。

表 5-18 还能够反映出有很多学生内心并不惧怕在众人面前表达自己，他们很多人感觉自己在迫不得已要表达自己的时候并不会感到紧张，从问题 1、2、5 中可以得出，至少 72.6% 的人在问题 “I talk less because I’m shy.” 中认为自己不是因为太害羞而讲得很少，而在问题 “I feel nervous when I have to speak to others.” 持反对意见的人占 52.5%，他们不会太紧张。

然而可能是由于我国的教育制度、环境影响或者传统文化等诸多因素的影响，还有一部分人还不能够确定是否或者感觉自己不能很好地在别人面前大胆交谈，勇敢地表现自己，在问题 7 “I am afraid to express myself in a group.”（非常赞同和赞同此观点的人数占据 58.9%）也有人可能是由于内向的原因而不能随意进行课堂讨论，问题 3 “I talk a lot because I am not shy.”（反对此观点或保持中立的人数占据 79.9%）。

从表 5-18 中还可以看出，大多数的学生对于家人及朋友的真诚态度和依赖程度是非常肯定的，并且很愿意听取家人和朋友的意见和建议，从他们那里找到自信与勇气，这证明他们内心是很积极向上的，比如问题 11 “I don’t think my friends are honest in their communication with me.”（非常不赞同与不赞同的人数占据 66.9%，同时还有 23.4% 的人不太确定）、问题 13 “I think my friends are truthful with me.”（非常赞同和赞同此观点的人数占据 58.8%，反对此观点的人仅占据 11%）。

同时，有 53.2% 的人在问题 15 “I believe my friends and family

understand my feelings.” 中认为自己的家人及朋友懂自己的感情，有 19.1% 的人持反对意见，而中立的人有 26.8%，对于问题 16 “My family doesn’t enjoy discussing my interests and activities with me.” 有 16% 的人同意家人不喜欢和自己谈论自己的兴趣爱好，这说明也有一部分人对于自己不能被最亲近的家人及朋友理解而苦恼，他们在与家人和朋友相处得不愉快而没有安全感，他们尚缺乏与家人和朋友的沟通。

从问题 14、17 中可以看出 50.9% 的人反对问题 “I don’t ask for advice from family or friends when I have to make decisions.” 认为自己会征求家人和朋友的意见，64.5% 的人同意问题 17 “My friends and family listen to my ideas and suggestions.”，感觉家人和朋友很乐意听取自己的意见和建议。这部分同学感觉自己对于家人来说，或者家人和朋友于自己而言都是很重要的。

表 5-18

SD	D	N	A	SA
1. I'm afraid to speak up in conversations.				
17.4	34.1	26.4	18.7	3.3
2. I talk less because I'm shy.				
20.1	27.8	24.7	21.7	5.7
3. I talk a lot because I am not shy.				
13.4	33.4	32.4	17.7	3.0
4. I like to get involved in group discussions.				
6.7	13.0	29.4	37.1	13.4
5. I feel nervous when I have to speak to others.				
14.4	38.1	23.4	21.4	2.7
6. I have no fears about expressing myself in a group.				
6.4	13.0	17.1	46.2	17.4
7. I am afraid to express myself in a group.				
12.0	28.8	18.7	30.8	9.4



续表

SD	D	N	A	SA
8. I avoid group discussions.				
18.7	47.5	20.7	10.7	1.0
9. During a conversation, I prefer to talk rather than listen.				
12.0	33.1	29.4	19.7	5.7
10. I find it easy to make conversation with strangers.				
7.4	32.1	30.1	23.7	6.0
11. I don't think my friends are honest in their communication with me.				
20.1	46.8	23.4	8.7	0.7
12. My friends and family don't listen to my ideas and suggestions.				
29.4	43.5	17.1	8.0	1.3
13. I think my friends are truthful with me.				
3.3	10.7	26.4	45.8	13.0
14. I don't ask for advice from family or friends when I have to make decisions.				
6.7	19.1	23.1	39.5	11.4
15. I believe my friends and family understand my feelings.				
5.4	13.7	26.8	42.8	11.4
16. My family doesn't enjoy discussing my interests and activities with me.				
21.7	41.1	20.7	13.7	2.3
17. My friends and family listen to my ideas and suggestions.				
2.7	7.0	25.1	53.1	11.4
18. My friends seek my opinions and advice.				
3.3	6.7	24.1	56.9	8.7
19. Other people are friendly only because they want something out of me.				
28.8	43.1	17.7	8.0	2.0
20. Talking to other people is just a waste of time.				
45.8	35.8	10.0	5.7	2.3

Notes. SD: Strongly disagree; D: Disagree; N: Neither disagree nor agree. (%)

## 5.2.2 应用列联表对数据进行分析

为了能够了解学生所学专业与学生沟通交流能力是否有关,我们对专业及问题 7 进行列联表分析,通过上述的频数分布表,我们

可以了解到单个变量的分布特征，但是，这还远远不够，要了解调查结果，还要分析多个变量不同取值下的分布，掌握多变量的联合分布特征，找出不同变量之间存在的内在联系，进而分析变量之间的相互影响关系，将它们之间的关系挖掘出来，以便于我们分析。

下面，我们来对所学专业与学生沟通交流能力两个变量进行列联表分析，从而了解它们两者是否有关。

两个问题分别是：

(1) 你所学的专业是 ( )

(a) 经管 (b) 土木 (c) 机械 (d) 电气 (e) 计信

(f) 人文

(2) I am afraid to express myself in a group. ( )

(a) Strongly disagree (b) Disagree (c) Neither disagree nor agree (d) Agree (e) Strongly disagree

输出结果如表 5-19、图 5-3 所示。

从表 5-19 分析，可以得出，对于问题 “I am afraid to express myself in a group. (在小组讨论时，害怕表达自己的意思)”，经管专业的学生中，13.2%非常反对，反对的人数占 30.8%，而同意的学生也占 30.8%；在土木专业的学生中，也是 13.2%表示非常反对，反对的同学占 20.6%，而同意的学生占 22.1%，人数差不多；机械专业的学生同意此观点的人较多，占据了 45.6%，还有 14.0%的学生表示非常赞同，而非常不赞同的学生只有 5.3%，不赞同的学生有 22.8%；计信专业的学生非常不赞同的有 10.7%，不赞同的有 32.1%，而赞同此观点的学生有 28.6%，另外还有 7.1%的学生非常赞同；人文专业学生则显得更加不怕表达自己的观点，15.4%的学生非常不赞同此观点，有 42.3%的学生不赞同，只有 1.9%的学生表示非常赞同。



表 5-19 专业 \* I am afraid to express myself in a group Crosstabulation

I am afraid to express myself in a group								
			Strongly disagree	Disagree	Neither disagree nor agree	agree	strongly agree	Total
专业	经管	Count	12	28	18	28	5	91
		% within 专业	13.2 %	30.8 %	19.8 %	30.8 %	5.5 %	100.0 %
	土木	Count	9	14	15	18	12	68
		% within 专业	13.2 %	20.6 %	22.1 %	26.5 %	17.6 %	100.0 %
	机械	Count	3	13	7	26	8	57
		% within 专业	5.3 %	22.8 %	12.3 %	45.6 %	14.0 %	100.0 %
	计信	Count	3	9	6	8	2	28
		% within 专业	10.7 %	32.1 %	21.4 %	28.6 %	7.1 %	100.0 %
	人文	Count	8	22	10	11	1	52
		% within 专业	15.4 %	42.3 %	19.2 %	21.2 %	1.9 %	100.0 %
Total		Count	35	86	56	91	28	296
		% within 专业	11.8 %	29.1 %	18.9 %	30.7 %	9.5 %	100.0 %

对于总体水平的非常不赞同 (11.8%)、不赞同 (29.1%)、中立 (18.9%)、赞同 (30.7%)、非常赞同 (9.5%) 来说, 不害怕表达自己的观点的专业是经管和人文, 其次为计信、土木、机械。这也可以从图 5-3 直观看出来。

而列联表分析也有一定的前提, Pearson 卡方检验结果如表 5-20 所示。

表 5-20 Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	27.480 <sup>a</sup>	16	0.036
Likelihood Ratio	28.334	16	0.029
Linear-by-Linear Association	2.812	1	0.094
N of Valid Cases	296		

a. 3 cells (12.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.65.



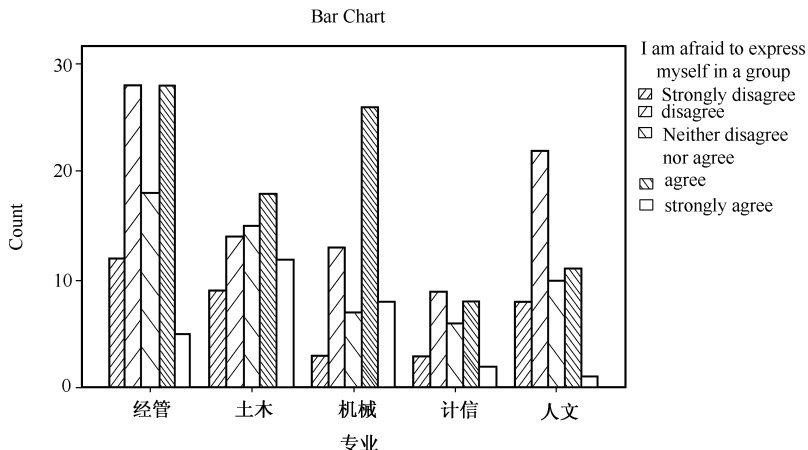


图 5-3 堆叠柱形图

$H_0$ : 专业与对 “I am afraid to express myself in a group.” 的看法独立, 即两个变量相互之间没有显著性影响。

$H_1$ : 专业与对 “I am afraid to express myself in a group.” 的看法不独立, 即两个变量相互之间有显著性影响。

在卡方检验表中, 有 3 个格子的期望频数小于 5,  $n=296$ , 本研究满足 Pearson 卡方检验的条件, 卡方检验的结果是有效的。

卡方检验的结果表明,  $n=296$ , 卡方值 = 27.48,  $P$  值小于 0.05, 拒绝原假设, 说明专业与对 “I am afraid to express myself in a group.” 的看法不独立。

综上所述, 对两个变量进行列联表分析是可行的, 并且两个变量有相关的联系, 专业的不同也关系到学生的表达能力。

### 5.2.3 应用对应分析的方法对数据进行分析

另外, 学生的英语水平会对学生的沟通交流及表达自己的能力有一定的关系, 即不同英语水平的学生对自己能力的信心也有所

不同，他们表达自己的勇气及表现也不一样，所以，我们对收集到的数据进行了对应分析。

### 1. 问题的提出

- 卡方检验只能对两个定性变量之间是否存在相关性进行检验，而无法衡量两个定性变量各水平（定性数据）之间的内在联系。
- 对应分析重在观察行、列变量间的联系。

### 2. 有关对应分析

- 对应分析（correspondence analysis）是指对两个定性变量的多个取值之间的对应性进行研究的一种统计方法。
- 由法国人 Benzenci 于 1970 年提出的。
- 起初在法国和日本最为流行，然后引入到美国。
- 对应分析以两个定性变量的列联表为研究对象，利用“降维”的方法，通过图形的方式，直观揭示定性变量不同类别之间的联系，特别适合于多分类定性变量的研究。
- 一种多维图示分析技术，也是一种多元统计分析技术。
- 用于展示两个分类变量各类间的关系。
- 各个变量的类别较多时较佳。

### 3. 对应分析的应用条件

- 变量是分类变量或定序变量。
- 分类变量或定序变量的取值均应多于 3 个。
- 行变量与列变量不独立或相关。
- 行列变量构成的列联表中不能有 0 值或负数。
- 样本量：对极端值敏感，分析时有必要去除频数过少的单元格，对于小样本不推荐使用。

#### 4. 对应分析的基本思想

- 对应分析是一种描述性、探索性的数据分析方法，通常用于列联表的分析，以使用图形的方法观察行变量和列变量取值之间的对应关系。
- 就是对列联表中的数据信息进行浓缩，然后以易于阅读的图形方式呈现出来。
- 对应分析可以按照相同的刻度同时对列联表中的行变量和列变量进行降维，用较少的维度（一般选用二维或三维）来代表数据表中的行变量和列变量，从而在同一个空间中用图形方法显示行变量和列变量类别之间的关系。
- 对应分析的基本思想是在一个两变量列联表的基础上提取信息，将变量内部各分类数据之间的联系以及变量与变量之间的联系同时反映在一张二维或三维的散点图上，并使关系紧密的类别点聚集在一起，而关系疏远的类别点距离较远。
- 在对应分析中，列联表的每一行对应（通常是二维）图中的一点，每一列也对应同一图中的一点。本质上，这些点都是列联表的各行各列向一个二维欧氏空间的投影，这种投影最大限度地保持了各行（或各列）之间的关系。
- 首先以列联表为分析基础，计算基于  $H_0$  假设的标化单元格残差。
- 将每行看成是一条记录，基于列变量相关系数阵进行因子分析，计算出列变量各类的负荷值。
- 将每列看成是一条记录，基于行变量相关系数阵进行因子分析，计算出行变量各类的负荷值。

#### 5. 数学原理

对应分析将列联表进行数据变化为矩阵  $Z$ ，然后把矩阵  $Z$  作奇



异值分解,同时找出各个因子的 2 个主成分,再向主成分投影,并将投影画在同一平面上,从而实现对应分析。

原始资料的变换:

设  $K = (k_{ij})_{r \times c}$  为一个  $r \times c$  的列联资料,其转化后的频率矩阵为  $F = (f_{ij})_{r \times c}$ 。

我们针对因素 A 而言,第一个水平分布轮廓  $f_c^i \in R^c \quad i = 1, 2, \dots, r$

为超平面  $x_1 + x_2 + \dots + x_r = 1$  的一个点集,如果考虑因素 A 中个水平之间的远近,引入欧氏距离,那么第  $i$  个水平和第  $i'$  个水平之间的欧式距离为

$$D^2(i, i') = \sum_{j=1}^c \left( \frac{f_{ij}}{f_i} - \frac{f_{i'j}}{f_{i'}} \right)^2$$

这样定义的距离没有考虑到因素 B 的各水平边际概率的影响,为了消除因素 B 各个水平数量级的影响,应该对每一项加一个权数  $1/f_j$ , 即有

$$\begin{aligned} D_w^2(i, i') &= \sum_{j=1}^c \left( \frac{f_{ij}}{f_i} - \frac{f_{i'j}}{f_{i'}} \right)^2 \frac{1}{f_j} \\ &= \sum_{j=1}^c \left( \frac{f_{ij}}{f_i \sqrt{f_j}} - \frac{f_{i'j}}{f_{i'} \sqrt{f_j}} \right)^2 \end{aligned}$$

我们称  $D_w^2(i, i')$  为因素 A 中第  $i$  个水平和第  $i'$  个水平之间的  $\chi^2$  距离。

这里应该注意到,  $D_w^2(i, i')$  也可以看做是点集  $(\frac{f_1}{f_i \sqrt{f_j}}, \frac{f_2}{f_i \sqrt{f_j}}, \dots, \frac{f_r}{f_i \sqrt{f_j}})$  中两点  $i$  和  $i'$  之间的欧式距离 ( $i=1, 2, \dots, r$ )。

那么,我们可以从加权的角度考察这  $r$  个点的水平距离,第  $j$  个分量的水平距离为

$$\sum_{i=1}^r \frac{f_{ij}}{f_i \sqrt{f_j}} \cdot f_i = \frac{1}{\sqrt{f_j}} \sum_{i=1}^r f_{ij} = \sqrt{f_j}, j = 1, 2, \dots, c$$

从而, 计算出关于因素 B 各水平构成的协方差阵为

$$\sum_c (a_{ij})_{c \times c}$$

其中,

$$\begin{aligned} a_{ij} &= \sum_{a=1}^r \left( \frac{f_{aj}}{f_a \sqrt{f_i}} - \sqrt{f_i} \right) \left( \frac{f_{aj}}{f_a \sqrt{f_j}} - \sqrt{f_j} \right) \cdot f_a \\ &= \sum_{a=1}^r \left( \frac{f_{ai} - f_a f_i}{\sqrt{f_a f_i}} \right) \left( \frac{f_{aj} - f_a f_j}{\sqrt{f_a f_j}} \right) \\ &= \sum_{a=1}^r Z_{ai} \cdot Z_{aj} \end{aligned}$$

这里

$$\begin{aligned} Z_{ai} &= \frac{f_{ai} - f_a f_i}{\sqrt{f_a f_i}} = \frac{k_i/x - (k_a/x)(k_i/x)}{\sqrt{(k_a/X)(k_i/x)}} \\ &= \frac{k_{ai} - (k_a k_i/k)}{\sqrt{k_a k_i}} \\ \alpha &= 1, 2, \dots, r \quad i = 1, 2, \dots, c \end{aligned}$$

$$\sum_c = Z'Z$$

类似地, 由式子可以知道针对因素 B 的第  $j$  个水平的分布轮廓  $f_r^j \in R^r$ , 它是超平面  $y_1 + y_2 + \dots + y_c = 1$  的一个点集,  $j = 1, 2, \dots, c$ 。同样, 变换以后所得到的关于因素 A 各水平构成的协方差阵为

$$\sum_r = Z'Z$$

这里需要说明的是, 将原始列联表设  $K = (k_{ij})_{r \times c}$  中的数据变成  $Z = (z_{ij})_{r \times c}$  时, 则因素 A 和因素 B 各个水平构成的协方差阵分别为  $\sum_r = Z'Z$  和  $\sum_c = Z'Z$ , 矩阵  $\sum_c$  和  $\sum_r$  存在简单对等关系, 这样如果把原始列表中的数据  $k_{ij}$  变成  $z_{ij}$  以后,  $z_{ij}$  对于两个因素具有对等性。



数据输出结果如表 5-21 所示。

表 5-21 Correspondence Table

I like to get involved in group discussions.						
英语水平	Strongly disagree	Disagree	Neither disagree nor agree	agree	strongly agree	Active Margin
三级	9	11	24	34	14	92
三级与四级之间	5	18	26	37	17	103
四级	2	6	24	28	5	65
四级与六级之间	2	2	10	9	3	26
Active Margin	18	37	84	108	39	286

输出的数据中，由于每一个数据只反映的是人数，而不能反映比例，由于所调查的学生中，每一级别的人数都不尽相同，拥有不同的基数会导致人数的多少并不能代表什么，所以还不能直接进行比较，必须将相应的比例求出来，看看占据的比例大小，方能得出结论，如表 5-22 所示。

把对应分析的输出结果做相应的处理，每一个格子中的数字均去除以总人数，得出我们需要的人数的比例。我们可以看出，英语等级还没有到达四级的学生中，有 22% 的学生比较不赞同题目观点，认为自己还不是很乐意参与到讨论中去，而到达四级的同学中，则有较少的学生表示不赞同，这在一定程度上表明学生们的英语能力越强，越能够更加自信地在英语课堂上表达自己的意见，更好地参与课堂讨论。

我们还得到了更为直观的图表，如图 5-4 所示。距离越近表明相关性越强，从中可以看出来，三级较接近 Strongly disagree，三级与四级之间比较接近 Disagree，这也说明没有到达四级水平的学生不能很好地参与到小组讨论中来。



表 5-22 Correspondence Table

I like to get involved in group discussions.						
英语水平	Strongly disagree	Disagree	Neither disagree nor agree	agree	strongly agree	Active Margin
三级	0.10	0.12	0.26	0.37	0.14	92
三级与四级之间	0.05	0.17	0.25	0.36	0.16	103
四级	0.03	0.09	0.37	0.43	0.08	65
四级与六级之间	0.08	0.08	0.38	0.35	0.12	26
Active Margin	18	37	84	108	39	286

另外，我们还注意到不同性格的学生在表达自己、参与小组讨论时也会有不同的表现，性格内向的、比较害羞的学生就不愿意与学生共同讨论，对课堂上的发言不积极，下面就对有关的数据进行相关系数分析。

Spearman 等级相关系数基本原理：

相关系数以数值的方式精确地反映了两个变量间的线性相关的强度，利用相关系数进行变量间线性关系的分析通常需要完成以下两大步骤。

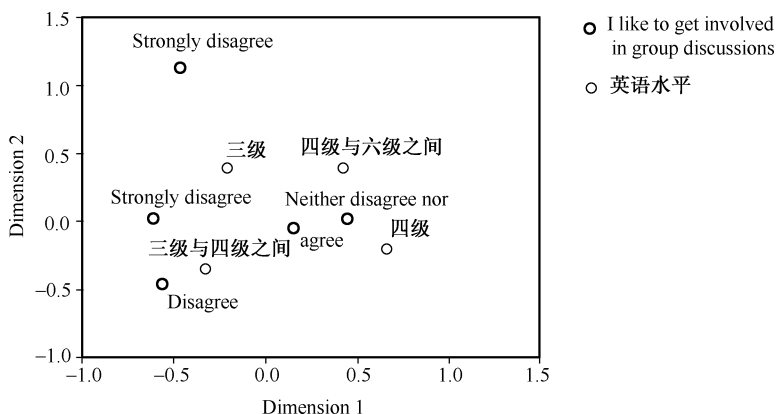


图 5-4 对应分析图



(1) 计算样本相关系数  $r$ 。

利用样本数据计算样本相关系数。样本相关系数反映了两变量间线性相关性相关度的强弱。对不同类型的变量应采用不同的相关系数指标，但它们的取值范围和含义都是相同的，即

相关系数  $r$  的取值在  $-1 \sim +1$  之间。

$r > 0$  表示两变量存在正的线性相关关系； $r < 0$  表示两变量存在负的线性相关关系。

$r = 1$  表示两变量存在完全正相关关系； $r = -1$  表示两变量存在完全负相关关系； $r = 0$  表示两变量不存在线性相关关系。

$|r| > 0.8$  表示两变量之间具有较强的线性相关关系； $|r| < 0.3$  表示两变量之间的线性相关关系较弱。

(2) 对样本来自的两总体是否存在显著的线性相关关系进行推断。

由于存在抽样的随机性和样本量较少的原因，通常样本相关系数不能直接用来说明样本来自的两总体是否具有显著的线性相关关系，需要通过假设检验的方式对样本来自的总体是否存在显著的线性相关关系进行统计推断。基本步骤是：

① 提出原假设，即两总体无显著性差异关系，存在零相关。

② 选择检验统计量。对不同类型的变量采用不同的相关系数，相应也采用不同的统计量。

③ 计算检验统计量的观测值和  $P$  值。

④ 决策。如果检验统计量的概率值  $P$  值小于给定的显著性水平，则应拒绝原假设，认为两总体存在显著性的线性相关关系；反之，如果检验统计量的概率值  $P$  值大于给定的显著性水平，则不能拒绝原假设，可以认为两总体存在零相关。

Spearman 等级相关系数用来度量定序变量间的线性相关性，然而在计算时不能直接采用原始数据  $(x_i, y_i)$ ，而是利用数据的秩，即将两变量的秩  $(U_i, V_i)$  代替  $(x_i, y_i)$ ，于是其中的  $x_i$  和  $y_i$  的





取值范围被限制在  $1 \sim n$  之间, 且原式可被简化为:

$$r = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n D_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

$$\sum_{i=1}^n D_i^2 = \sum_{i=1}^n (U_i - V_i)$$

可见, Spearman 等级相关系数体现了这样的思想:

如果两变量正相关性较强, 它们秩的变化具有同步性, 那么

$$\sum_{i=1}^n D_i^2 = \sum_{i=1}^n (U_i - V_i) \text{ 的值较小, } r \text{ 趋向于 } 1。$$

当两变量完全正相关时,  $U_i = V_i$ ,  $\sum_{i=1}^n D_i^2$  达到最小值为 0,  $r=1$ ;

当两变量完全负相关时,  $U_i + V_i = n+1$  且  $U_i > 1, V_i < n$ ,  $\sum_{i=1}^n D_i^2$  达到最大值为  $\sum_{i=1}^n D_i^2 = \frac{1}{3}n(n^2 - 1)$ ,  $r = -1$ 。

如果两变量的正相关性较弱, 它们秩变化不具有同步性, 那么

$$\sum_{i=1}^n D_i^2 = \sum_{i=1}^n (U_i - V_i) \text{ 值较大, } r \text{ 趋向于 } 0。$$

小样本下, 在原假设成立时 Spearman 等级相关系数服从 Spearman 分布; 大样本下, Spearman 等级相关系数的检验统计量为  $Z$  统计量, 其数学定义为

$$Z = r \sqrt{n-1}$$

式中,  $Z$  统计量近似服从标准正态分布。

SPSS 将自动计算 Spearman 等级相关系数,  $Z$  检验统计量的观测值和对应的概率  $P$  值。

下面对两个问题变量进行 Spearman 相关系数值分析。

(1) I talk less because I'm shy. ( )



(a) Strongly disagree (b) Disagree (c) Neither disagree nor agree (d) Agree (e) Strongly disagree

(2) I avoid group discussions. ( )

(a) Strongly disagree (b) Disagree (c) Neither disagree nor agree (d) Agree (e) Strongly disagree

SPSS 输出结果如表 5-23 所示。

表 5-23 Correlations

			I avoid group discussions	I talk less because I'm shy
Spearman's rho	I avoid group discussions	Correlation Coefficient	1.000	0.227 **
		Sig. (2-tailed)		0.000
		N	295	295
	I talk less because I'm shy	Correlation Coefficient	0.227 **	1.000
		Sig. (2-tailed)	0.000	
		N	295	299

\* \*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed) .

由输出结果知, 统计量对应的概率  $P$  值  $= 0 < 0.01$ , 故应拒绝原假设, 不能认为这两个变量之间存在零相关; 即性格内向、害羞与否影响着其参与讨论的程度。

## 5.2.4 结论和预测

通过上述分析可知, 较多的学生还是很愿意进行课堂讨论的, 他们大多数都希望能够在众人面前表达自己, 能够意识到大胆表达自己的益处, 认为进行课堂讨论可以对英语的教学有帮助, 而且有想要表达自己的意愿、冲动。大多数学生对于家人及朋友的真诚态度和依赖程度是非常肯定的, 并且很愿意听取家人和朋友的意见和

建议, 从他们那里找到自信与勇气, 这证明他们内心是很积极向上的, 但是由于种种原因, 有一部分学生还不是很自信, 不能够随意发言、进行讨论, 老师应该多多进行鼓励, 将学生们讨论的热情点燃, 使他们能够积极参与, 提高英语表达能力, 活跃课堂气氛, 让学生们轻松地学到英语知识。

## 第 6 章 定性分析与研究

### 6.1 教师课堂教学观察

#### 6.1.1 对课堂观察的内容的总体介绍

本研究对 12 位大学英语教师进行课堂观察，从总体上把握教师课堂教学的问题所在。课堂观察中遵循的原则和观察者的注意力主要集中在：第一，课堂的气氛；第二，师生的互动情况；第三，学生在课堂活动中的投入；第四，教师在管理课堂方面的能力。观察者向所有被观察教师说明，听课的目的不是评价每个人教学的好坏，而是掌握各班学生英语学习的问题所在，帮助教师发现学生的特点，了解教师们的需求。尽管有些老师都承认在接到听课的通知后比较紧张，但是他们都相信这样的课堂观察是必要的，对于提高他们自身的教学能力是有帮助的。

#### 6.1.2 对课堂观察的分析

通过对 12 位教师的课堂观察，研究者获取了全面、详细的第一手资料，采用了归纳和总结的方法，找到网络环境下大学英语教学的主要问题所在，通过对问题的分析和解决，促进教师的专业发展。

##### 1. 重输入轻输出的“满屏灌”现象

依据认知方法理论，在英语教学过程中，既要重视教师的教，更要重视和强调学生的学。袁泽礼（2002）：认知法主张外语学习分为语言理解、语言能力、语言运用三个阶段。语言理解注重对语言

现象的理解,语言能力强调在理解的基础上掌握语言的结构与功能。语言运用则侧重培养学生对语言材料综合运用的能力。这三个阶段由浅入深,循序渐进形成一个由输入(input)到输出(output)的完整学习过程。课堂观察记录显示,教师在处理网络环境下教学语言的输入和输出的问题集中在如下方面:

### (1) 教师处理教学内容和大量信息的能力差

网络多媒体这种教学模式和授课方式虽然容量大,信息量大,内容丰富,但有的教师只是变换了一下原有的授课形式:由屏幕代替原来的黑板;由事先做好的电子课件代替原来的粉笔。由于多媒体课件提供大量的信息和内容,教师在有限的时间内,忙于完成计划的教学内容,根本就没有时间让学生思考、参与和实践,师生互动有限。在这种情况下,多媒体教学模式减少了学生课堂参与的机会,削弱了学生主动性。学生自主意识的培养和语言实践机会没有得到提高,学生提高语言的运用能力也成为一句空话。

有的教师这样解释:我在课上运用网络技术,也在多媒体教室授课,也将事先准备好的电子备课笔记、光盘、网络课件和网上下载的许多内容在课堂上一一向学生展示,但是学生并不能集中精力听讲,这就是教学方法忽视了“以学生为主体、教师为主导、教学为主线”的原则。尽管教师运用了现代化的教学手段对教学内容进行包装,但仍然改变不了传统意义上的“填鸭式”、“满堂灌”的模式,这样的做法背离了现代教学理念,不利于提高教育教学质量,教学成了禁锢,甚至扼杀学生的想象力与创造力。长此以往,教师的教学基本功得不到很好的发展,学生也无法真正学到知识。

“黑板搬家”是把传统课堂上板书的内容全部搬到电脑屏幕上,再用投影设备投射到大屏幕上来代替黑板,其他教学方法照旧。这些教师认为多媒体教学应尽可能多地使用网络和多媒体,凡是现场有的教学设备一个也不放过,把教学过程变成了设备的展示。如果

不顾实际教学的需要,盲目使用各种媒体,使课堂中的信息过多过滥,则会造成学生不能集中精力听讲。

从根本上来讲这种变“满堂灌”为“满屏灌”的教学手段和方式完全没有脱离“以教师为中心”的传统教学方法,有悖于教学改革的初衷,不符合认知法理论所倡导的“以学生为中心”的教学理念,因而也无法实现语言学习的第三阶段的目标:培养学生语言综合运用能力,即语言的输出能力。然而,由于有些教育者对新大纲的曲解,形成了对网络与多媒体教学片面的理解和认识。

## (2) 计算机辅助英语教学中的课件质量问题

首先,课件设计缺乏针对性。多数教师普遍使用“流水作业式”的播放顺序,即按教师的授课进度逐条显示相应的播放内容。而许多教师在应用 PowerPoint 软件编制课件时花样过多,只注重于形式的花哨,在内容设计上过多层次的动态链接,画面跳转太快,影响学生思维。特别是参加课件比赛,观摩课、教学评估的需求,教师对于课件的形式投入过多精力,摒弃实质,只注重形式,这样导致许多教师为形式而工作,也在教育界产生了误导。结果是很多教师知道该怎么做课件,不知道该怎么如何利用课件授课。另外,有些教师为了方便而直接把书本扫描上去作为课件,这样,根本不能突出教学的重点,结果课件的制作缺乏针对性和说服力。因此,为了保持英语教学形式多样,课堂展示多媒体课件时应针对不同的教学目的和教学手段相应地调整课件的形式及内容。

其次,教师掌握教育技术的水平参差不齐。课堂观察中发现青年教师属于高校教师队伍中的中坚力量,他们的计算机应用能力高,但是经验还略显薄弱。而教学经验丰富的老教师虽然教学经验丰富,但是接受电脑和多媒体培训的机会很少,计算机的应用能力弱,所以大部分还使用传统的课堂教学而忽略网络和多媒体教学。

再次,课堂上的突发事件严重影响教学效果。部分教师在教学

时由于计算机操作不熟练,或者在使用课件时发生问题,使得原计划的讲课内容不能照常进行,导致在课堂上发生突发事件。有的教师对计算机理论与实践知识掌握得不够全面,课前准备得不够充分,在课堂上可能不小心操作失误,只能请电教员重新测试电脑。课件不够严密、周全。设计课件时没有充分考虑到课堂上可能出现的各种情况,对于学生对课件的反应没有做出具体而准确的预测,没有应急方案的设计。

最后,有些教师制作的课件内容信息量不大,形式不活泼。目前多数多媒体课件仍以文本资料为主,图片或插图较少,音频、视频资料比较少。这主要是由于原始积累不够、教学素材不足。

除此之外,计算机辅助英语教学的顺利进行,除了硬件上支持外,更重要的是涉及教学软件自身的科学性和可行性问题,它关系到教学的成功与否。中国高校目前使用的大多数教学软件,仍然是教材的翻版。有的甚至将课堂录像刻入光盘,也美其名曰“计算机辅助教学”软件。课堂观察表明,学生并不喜欢这类教学光盘和软件,他们更喜欢教师制作的与授课和学生实际情况相联系的软件。

课堂观察发现,教师在多媒体教学中实行“拿来主义”,到网上下载,或在别的光盘上拷贝,然后再把这些课件拼凑起来,就会导致课件内容重复累赘,缺乏连贯性与针对性。部分教师在教学时过分追求音像效果,淡化了学生对教学内容的掌握。例如,有的教师为了吸引学生注意力,在制作 Role Play 的课件时插入了过多有趣的图片或动画。适当的音像、图片确实能起到吸引学生注意力、增强学生学习兴趣、提高学生活动参与度的作用,但是如果教师过分追求音像效果,在课件中堆砌太多的图片或动画,可能会使其喧宾夺主,无法达到教学的预期目的。

## 2. “自由化”的自主学习

多媒体网络教学的开放性决定了它对学习者的开放性,这种教

学模式适合什么样的学习者来学,必须具备什么样的基础知识与能力才能够学,这是摆在我们面前且必须解决的问题。

在实际的课堂教学中,由于电脑的过度介入,部分学生认为“看”电脑就可以解决一切问题,相当一部分学生由于自控力较差,自主化学习变成了自由化学习。课堂表现形式:第一,完全自助,忽视教师的指导作用。例如,盲目地依赖多媒体技术,所有语言教学环节全部使用多媒体手段再现,教师无法进行应有的指导。第二,多媒体网络环境由于缺少传统课堂上教师对学生的直接监督,于是课堂很难保证自觉性较弱的学生专心学习。事实上,大多数学生需要适当的监督,但是教师没有督促学生转变学习模式。

因为学生自主学习的能力较差,学生自身没有自己动手的愿望和自主学习的习惯,他们对自主式课堂教学活动很不适应。因此以学生为中心的教学方法难以完全实施,在今后很长一段时期内,许多学生还必须要有教师的督促和指导才能有效地接受这种新的教学模式。除此之外,学生和教师一样需要自主学习模式的培训,使他们更多地担负起自主学习的责任。高校应在软件环境的改善方面加大投入,要充分发挥大学英语教师的作用,提高他们的教学与科研水平。学习者对自己学习做出有见解的决策,是每个学生身上潜在的一种能力,可以通过培训、自我反思的方式进行实验,以便更好地开发这种潜能。只有这样,才能培养学生自主学习的能力。

计算机技术发展,新教学模式的运用,必然导致学生学习模式的转变,学生习惯了由教师安排学习进步,学习内容的被动式学习,而网络自主学习要求学生自主安排学习进度、学习内容。在我校教改试点过程中,发现许多学生面对丰富的网络自主学习,不知道要学什么,怎样学。不懂得如何有效利用这些学习资源提高学习效率,不能合理地安排好自主学习时间和学习内容。这就要求教师应发挥



主导作用,使学生完成从被动学习到主动学习的角色转换,形成自主学习能力。

### 3. 计算机辅助教学功能的认识“错位”

由于过分依赖多媒体,部分教师变成了课件放映员。他们在教授单词时,不是亲自板书,而是使用多媒体展示单词;在教学生读课文时,不是亲自领读而是让学生跟着课件录音朗读。教师的亲身示范与多媒体的示范有很大区别。实际上,英语教师的渊博知识和扎实的基本功是其人格魅力的有机组成部分,对学生具有持续连贯的耳濡目染的影响力。因此,在教学中,如果教师能够长期坚持亲身示范,学生一定会受益匪浅的。

许多教师耗费大量的时间制作课件,却忽略了教学过程中至关重要的备课环节。他们错误地认为,制作课件就是备课的全过程。现代教学理论认为,备课是“寻找、搜索、构造、备选教学方法的过程,同时也是一个检验、评价、挑选满意的教学方案的过程。”可以说,备课是整个教学过程的总策划和总设计,制作课件只是设计教学方法的过程之一,并不能也不可能代替备课。多媒体只是教学过程中的一种辅助性手段,教师对于不同的教材内容、不同的场景要选用不同的教学媒体,采用不同的表现形式。

除此之外,尽管现代计算机技术都具备了声音处理技术,但计算机对人类声音识别分析处理的能力远远没有达到智能化的地步,更无法完成语言教学中的对话交际功能。这一技术上的不足,决定了计算机难以取代教师在英语课堂上的主导作用和教学活动监督者的特殊地位。因此,计算机在外语教学中的地位和作用,始终只能立足于“辅助”这一基本点和出发点,无法取代教师的地位和作用。

英国语言学家柯里福认为:科技不能取代教师,但是使用科技的教师却能取代不使用科技的教师!笔者认为,多媒体教学代表了课堂教学的改革方向。只要教师认真思考并积极改正多媒体教学中

存在的一些误区,恰当地运用多媒体,必将推动多媒体课堂教学的发展。

#### 4. 师生之间缺乏互动

人际交流淡化,师生关系疏离。信息技术不仅改变着人们的学习方式、工作方式、生活方式,也改变着他们的交流方式。网络交流逐步取代人与人直接交往的方式。在这种背景下,人们容易将大量时间耗费在内容丰富和人机对话的网络环境中,把思想、感情也网络化了。因此,在教学过程中,如果一味地推崇人与机的对话,教师对着机器上课,减少师生的直接对话,就会造成课堂交流的缺失和师生互动减少。课堂观察发现多媒体课堂中,学生与计算机交流的机会增多,而与老师交流的机会相对减少,学生的注意力大部分时间都集中在计算机终端或投影屏幕,很少直接面对教师和较少注意教师的形体语言、音容笑貌。师生之间缺少真情实感的交流,教师的人格力量就很难直接感染学生,这可能会使师生之间的关系疏远。

在多媒体的运用过程中,有极少数教师在课上口若悬河、滔滔不绝地唱独角戏,并加之精彩解说和绚丽的演示,必然导致学生缺少必要的课堂读书、思考与讨论的时间,缺少主动参与学习过程的机会。这样一来,学生的学习主体地位便被这种“表演”剥夺了。学生缺少了主动参与学习过程的机会,缺少了应有的思维与语感训练。因而,一堂课下来,学生只能感觉到老师眼花缭乱的演示,而收获甚少,学习能力难以提高。

为了节省时间,教师在上课时只能快速播放事先准备好的课件,导致学生只是被动地接受教师的讲解,在重点词汇、重点句型学习方面得不到应有的训练。教师没有时间倾听学生的反馈,导致教学的双边关系受阻。

教育专家认为教育过程不仅是教师传授知识的过程,更重要的是情感交流的过程,和谐亲密的师生关系是教学成功的重要因素之

一，这一点同样适用于网络和多媒体的教学环境。在外语课堂中，师生之间的直接交流本身就是语言学习的过程，这种自然语言的交流最具亲和力、最灵活、最有感染力，也是语言教学最有效的教学途径。所以，英语教师在网络和多媒体的教学环境下，更需要课堂活动中使用灵活多变的表达、提问，激发学生主动的思考和回答问题的动机。互动性能再好的软件也很难具备这样的灵活性，也需要教师合理安排教学的程序。再者，教师通过细心观察学生的课堂表现，并给予学生心理上和学习上的关心与指导，是人机交流不可能做到的。因此，在课堂上过度依赖技术势必造成师生之间的疏离，这最终会影响教学效果。

网络 and 多媒体教学给教育界带来的革命性的变革和教育专家、学者强调技术对教育带来的正面影响，使很多教师认为只要应用了多媒体与网络技术，教育质量就一定会提高，教学效果就好。凡不用这些技术的教学就是落后于时代，教学质量也会受影响。事实上网络上巨大的信息资源似乎是取之不尽、用之不竭的，但很多使用者面对庞杂的网络信息只能是花费更多的精力从大量的无用重复的信息中筛选出有效的信息，淹没了“重要信息”，分散了人的注意力，并引起“信息焦虑综合症”。

课堂表现是教师对学生用 ppt 做 Presentation，有些教师关心的是技术，而不是学生。例如举行学生的多媒体课件，老师更多关心的是学生作品是否用了声音、动画技术，而很少关心学生在应用多媒体技术中探索到什么和学生利用网络创造了什么。给学生讲评时，主要表扬他们制作 ppt 的技能，而没有关注其本身的内容。

教师教学方法的改变必然会引起学生学习方法的变化。这要求学生也要有与之相适应的学习方法，传统的记笔记的听课方法已难以适应新时代学习的需求。因此，教师除了为学生传授知识外，还应该给予学生学习方法的指导，以构建和谐、默契的双边关系。



## 6.2 对反思日记的解析

在当前国内外用于提高教师反思水平的策略中,反思日记被广泛的应用。日记写作是一个非常流行的叙述形式。在自我反思上扮演重要的角色 Bailey (2001) 曾说:“写作,即反思的开始。” Nunan (2002) 也认为,在语言研究中,日记和日志是很重要的反思工具。

Bailey 对教师反思日记所下的定义是目前公认的较权威的论述。她认为日记研究是指对语言学习或教学经历所做的第一手记述,在个人日志中做定期、坦诚的详实记录,然后分析行为再发生的模式(recurring patterns)或突出事件(salient events)(Richards & Nunan, 2000)。Richards & Lockhart (2000) 则认为教学日记指教师或学生对所教或所学内容的感受的记录。主要包含以下内容:对课堂或学校所发生事件的个人感想;对于教学中的问题的质询与观察;对教学或学校活动有意义的方面所进行的描述;需要思考的问题和所要采取的措施。由此看来,教学日记可记录的内容非常广泛,师生以此为基础,分析日记以发现突出问题是关键,是理论上的升华,也是进一步改进教学的根据。教学日记还应该包括第三个层次的工作,即根据分析的结果设计新的教学方案,再在教学实践中加以实施和完善,如此循环往复,以便增强教师的理论和科研意识,提高教学效果。日记在外语教学中不仅起到促进教学的作用,还在研究中发挥作用。在研究中,日记最显著的作用是发现教学问题和研究课题。它提供了在教学过程中产生问题和假设的途径,并为定性和定量分析提供非正式的课堂数据,以深入分析教师专业发展的阶段和心路历程。



### 6.2.1 反思日记的撰写情况

在课题的预研阶段,通过组织座谈会和培训,向参与课题的教师介绍教师发展的理论和网络环境下教学论和反思性教学论。培训的重点是如何写好教师反思日记,在写作的形式上,可以用教学叙事的方法,挖掘教师教学的真实感受和想法。在写作内容上,侧重于教师在课堂上面临的问题和困惑以及如何解决问题的途径和具体措施。反思日记的形式有“课前一课中一课中”,还有“课堂组织—学生课堂表现和反馈—教师课后反思”。在附录有四篇教师反思日记。

### 6.2.2 对反思日记的深度解读

教师反思日记的内容,一直是反思研究的重点。Van Manen (1977) 提出的教师反思的三阶段理论经常被研究者采用,即教师反思能力的发展分为三个阶段,在不同阶段,教师反思的重点及关注的内容是不同的。其划分的三个阶段是:技术的合理性阶段 (technical rationality), 实际行动阶段 (practical action), 批判性反思阶段 (critical reflection)。国内学者也对反思内容进行了划分,吴卫东、骆伯巍 (2001) 将教师反思指向与不同的教师群体联系起来,即新手型教师主要进行教学技能反思,适应型教师更多地进行教学策略反思,成熟型教师进行教学理念反思,专家型教师则进行教育科研反思 (见图 6-1)。

本次研究数据统计表明:教师对教学技能的反思最多,占 31.3%; 教学策略的反思占 23.2%; 教育理念的反思占 10.4%; 教育科研的反思仅占 10.3%, 教师对知识结构的反思占 16.3%, 教师对自身发展的反思占 8.5%。作者认为,从教师的反思内容看,教师反思确实存在着一定的梯度,随着反思的逐步深入,反思内容也将

逐步深入。从另一个角度说,反思是教学技能、策略、知识结构构成教师反思内容的三大主题,然而,教师对自身的发展反思的最少。

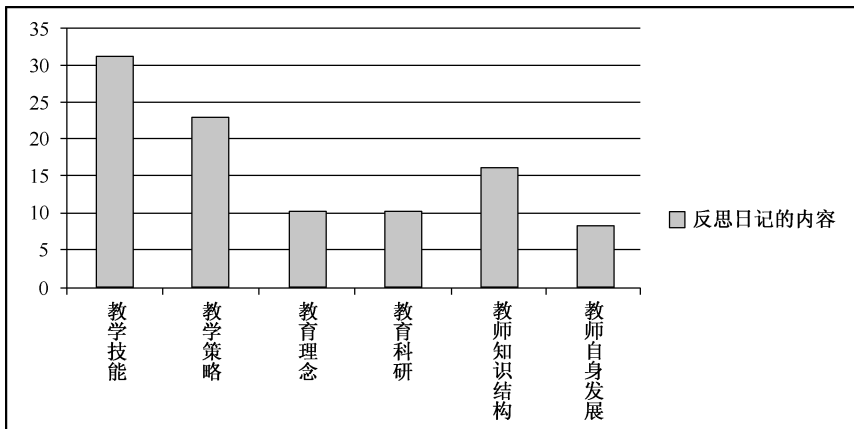


图 6-1 反思日记的内容

### 1. 反思日记有效的提高网络环境下教学能力和教学效果

对教学能力进行反思,包括教师对教学设计、课堂的组织与管理、学生的学习活动、言语和非言语的沟通、学习行为的评价、教学效果等网络环境下教学实践进行反思。在教师的反思日记中常有的现象是由于教学经验不同,有的老师有很多话可写,而有的老师常常只是记录课堂教学的问题所在。但是因为教师们教学水平的提高,他们教学的主要内容不再只是课文和语言,而是学生的需要、课文的意义和课堂活动的设计等,每一个教师在反思日记里都会有很多话题可以和大家分享。有经验的老师可以在如何教授语言方面提供经验和好的例句,年轻的老师则因为他们和学生在年龄上的接近而更加准确地判断学生对某种课堂活动感兴趣的程度和对课文主题的关注点。一开始年轻老师往往只能根据有经验老师的介绍做出自己的尝试或反应,但随着备课内容的丰富,他们学会如何反思学生的学习情况,根据别人的经验进行教学后的情况,以及如何尝试

寻找到更加符合自己学生需要的活动内容。教师对自己教学情况的反思成为他们教学和生活的一个重要内容。反思日记对教学的肯定作用表现在以下几个方面。

反思日记有助于教师对课件应用的反思。刘老师写道,我认为教学软件在教学的影响上起很重要的作用。刚开始学生并不喜欢教材所提供的光盘,我就结合教材和学生的实际情况自己编写课件,课件的内容激起学生的学习兴趣。所以,我认为编制一个好的教学软件或课件,客观上必须具备两个因素。首先,教师或编制人员能熟练地使用某种或某几种程序语言或著作工具以便有目的地编写软件或课件。这需要懂计算机的外语人才。其次,教师要有相当的英语教学经验,了解语言教学的特点及其规律,并将其有机合理地体现在软件或课件中。这需要懂英语的人才。可在现实生活中,同时精通这两门学科的人凤毛麟角。软件问题也就成了困扰计算机辅助语言教学的一个瓶颈,它既是对广大从事计算机辅助英语教学的人员在理论上和技能上的挑战,也是对广大英语教师的挑战。

但是,华丽的外表掩盖了空洞的内容。信息技术支持的多媒体网络学习环境,由于其教学容量大、效率高,不仅有文字,还有图片、声音、影像等,全方位地刺激学生的感观,这的确能吸引学生的注意力和学习兴趣。然而,一些研究表明,在技术层面上,引人入胜的呈现方式对学生的吸引往往是暂时的。媒体研究专家 Richard Clark (1983) 认为,“多媒体环境中,学生所表现出的兴趣、兴奋及好奇心会随着他们对环境的熟悉而逐渐减退。”显然,技术的魅力是较短暂的,要长久吸引学生的注意力,并激发其不断探索的精神,学习内容是本质和关键。然而,自计算机、多媒体、网络应用于外语教学以来,很多调查研究表明:技术的华丽往往使教学过程流于形式,教学内容要么空洞干瘪,要么庞杂花哨,教学的核心内容无法体现。再有,绚丽多彩的呈现、复杂的操作程序常常干扰和影响

学生对主要内容的学习。教学实践发现,大多数学生的注意力和兴奋点在如何操作计算机、如何使背景更有趣上,这很难保证教学质量。所以,教师们的解决方法是:首先,教师在充分备课的同时,还要充分“备学生”。即教师要充分考虑学生的需求和水平,课件设计要最大限度地触及学生求知的兴趣点,只有在充分了解学生的基础上,才能制作出让学生感兴趣的课件。其次,课件层次要简明,不要过分花哨,不要为了满足形式而牺牲效益。再次,要充分考虑学生对于课件的反应,尤其是对于一些相对枯燥的科目,设计出当出现学生对课件兴趣不大的情况,教师应如何引导学生走入课件。再次,教师要尽量加大课件的容量,使课件设置更加生动,但这并不意味着教师要用到所有的课件内容,教师在课上可以有所选择。加大容量,一是为了向学生传授更多的知识,二是为了教师能做到有备无患。

反思日记有助于了解和分析学生的需求。有的教师写道,学生反映说,我们的老师总是选择最能适合我们语言水平的网上教学资源,吸引学生的注意力,创造一个轻松的语言教学环境,这样能激发我们的学习动机。有时老师还给我们介绍语言学习的策略,引导我们如何利用网络提高英语水平。

## 2. 教师反思发现教学问题

在教师的反思日记中,有相当数量的日记内容是记录教师所遇到的教学问题,教师解决问题的方法各不相同。

李老师:在网络多媒体教学中,尽管老师根据学生英语实际水平分级教学,制订个人学习方案,设定学习目标及选学课程中适合自己水平的部分。学生可与教学中的人物对话,并对相对较弱部分,如发音、口语表达等反复学习,实现与课件的人机互动。但是,长时间地人机交互缺少面对面的交流,会带来孤独感和枯燥感。如何从情感上关注学生是一个亟待解决的问题。



孙老师：我在课件制作方面一直不能得心应手，上课时所用课件学生也不太认可。后来参加网络知识培训、课件制作培训、多媒体培训，每学期进行一次优秀课件评比等，以此推动课件制作水平的提高。

白老师：现在使用的大多数网络课件不能适应实际教学的需求。网络课件仅仅是课本内容的照搬。网络课程的现状是：几乎所有的网络课程都非常重视教学内容的讲解和演示环节，不同院校不同学科各展所长，如媒体视频、文本、动画等，更有使用虚拟等技术，以尽可能将课程知识讲解得全面、细致、系统，且大部分教学内容皆按印刷课本章节顺序编排。

刘老师：网络上所能找到的信息的量和信息的质的矛盾，一直困扰着我。海量信息给备课带来麻烦，人们光是为了学习在网络上获得知识的技能，就必须不断地更新知识，仿佛一直在学习，可仍然没有所需的知识。对网络信息很迷惘、恐惧，甚至对自身丧失信心。信息技术造成的心理上的巨大压力是违背了人文关怀的标准的。教师关心的仍是技术，而不是学生。例如举行学生的多媒体课件或网页制作比赛，老师更多关心的是学生作品是否用了声音、动画技术，而很少关心学生在应用多媒体技术中探索到什么和学生利用网络创造了什么。

朱老师：在网络和多媒体课堂教学中，我过多依赖数字化多媒体设备，经常忽视板书的作用。通过和其他教师交流，我发现教师在课堂上的板书应用水平呈下降趋势，有的教师甚至逐渐放弃板书的趋势。教师们忽视了他们在课堂教学中的引导作用。学生也反映由于过多的投影设备的使用，教师板书使用频率和使用能力明显下降。而过多使用投影容易导致视觉疲劳，还不利于教学的灵活性。

张老师：我认为课堂互动性差，有的学生由于长时间地看屏幕，



感觉疲劳，而教师总是站在讲台上播放课件，忽视师生互动。所以，教师要有意识地离开设备，主动走到学生中去，让课堂变成一种教师和学生更多近距离接触的讨论会，实现师生之间直接的互动，而不能让多媒体设备成为师生之间的屏障，阻碍师生之间的交流。要发挥教师“讲”的作用和学生能动反馈的作用，绝不能让课堂成为教师展示课件，学生抄写课件的地方。

崔老师：在使用母语的问题上，我不断地问自己在英语课上能否使用中文。经过课堂观察和试验，我发现母语在第二语言教学中是不可避免的。教师们普遍认为他们更希望学生多使用目的语，但是他们也承认，为了保持学生的注意力、兴趣和参与活动的的能力，学生用母语表达是允许的；但有时候也存在矛盾：学生在语言学习中使用母语不是问题，但是我认为过多地用母语表达是危险的，因为英语课的意义在于学习者要练习英语；在教师开展交际活动时，他们不能监视学生语言输出的合适性，在控制学生使用母语方面更是无助，学生使用母语做课堂活动，教师所产生的负面情感，致使教师回归到更多地采用整体班级教学，降低互动任务的展开。

王老师：我的年龄大，对计算机的操作不熟悉。在教学时由于操作不熟练，导致在课堂上发生突发事件。课前准备得不够充分，在课堂上可能不小心按错计算机键，只能请电教员重新测试电脑，这样很耽误上课时间，如果学校没有电教员，可能就只能放弃多媒体教学，严重影响课堂教学效果，甚至会造成教学事故。所以，我下决心多学计算机知识。

如何解决课堂实践的问题，是教师发展的关键所在，只有遵循“发现问题—分析问题—解决问题”的思路，才能从根本上提高教师的授课能力。

### 3. 教师反思在提高学生学习兴趣方面的作用

因为高校的扩招，班级容量增大，口语教学的难度也随之加大。



学生不积极参与课堂口语活动，课堂的互动效果不好。在这种情况下，教师网络模式下的口语学习为学生提供了真实的语言环境，有利于培养学生的英语思维。网络环境下的口语教学软件非常有利于培养学生的口语能力。某些教师的反思日记如下。

崔老师：在传统的教学模式下，学生习惯了被老师满堂灌的学习，他们上课就是听老师讲课，如果没有有效的监督和指导，学生课后几乎不讲英语。网络英语学习是新生事物，许多学生有兴趣希望尝试这样的学习方式。

邢老师：学生反映，在网络环境下学过英语之后，他们尝到了乐趣，如果再回到传统模式下学习英语口语会感到落后。网络环境学习英语使学生身临其境，在不知不觉中学习掌握了知识。网络英语会潜移默化地提高学生的英语听说能力，对培养语感及英语思维有好处。

贾老师：在语言活动中利用多媒体教学手段营造出真实的动态情境，可以全方位多层次的刺激学生感官，使枯燥抽象的内容变得形象生动有趣，从而大大激发学生的好奇心和求知欲，既而迸发语言表达的积极性。活跃学生的立体化思维，提高学生语言运用的创造。

王老师：网络和多媒体信息的应用在教学中的比例增加后，教师在传统教学中课文分析的实践相对较少，学生不能再在课前无所事事，等待教师将课文详细分析、点滴注解，而是必须首先进行预习和在网络上寻找材料，发现理解中的问题，并且领悟很多字里行间的言外之意，从而形成自主学习的习惯，提高学生自主学习的能力。

郭老师：我所教的班级不注重词汇学习，我想各种办法提高学生背单词的兴趣，其中课堂导入法最有效果。比如大一新生急需的是词汇积累，因此在一年级上学期我拿出两个月的时间，用讲课文



之前的10分钟时间增加学生的词汇。任务提前交给学生,学生把自己刚学到又比较常用的表达方法用PowerPoint制作出来,在课堂上自己操作电脑测试其他学生。在第二天的教学中先检查学生前一天短语、句式的学习情况,再开始另一个学生制作的PowerPoint词汇学习。由于是他们最常用最需要的词汇,学生在单词测试的过程中积极猜测,课堂气氛非常活跃,学生受益又多,语言组织能力和输出质量有了很大的提高。

在鼓励学生使用目的语的反思实践中,有的教师写出这样的日记:根据教师的经验,我给出了三种策略鼓励学生目的语的输出。第一种策略就是指定小组的“语言班长”,班长的角色是提醒小组的成员用目的语表达。这样做的好处是给予学生更多的信任。这个策略可以延伸到这样一个概念“mother tongue scribe”。他/她的角色是记录下小组成员所说的母语,这样小组活动的展开更具有连贯性,并顺利地进行。然后小组成员可以讨论如何把母语翻译成目的语。第二种是通过奖惩制度刺激,鼓励学生使用目的语。比如使用目的语多的学生会得到加分或小礼物,表示对学生课堂表现的肯定。另外还有第三种策略,就是放置录音设备,在小组活动中,激发学生参与和互动,也可以用于检查学生目的语的运用情况。

#### 4. 对教师自身进行反思

反思日记中教师们都明确表示,网络环境下自身进行反思,包括网络环境下的自我满意度、自我价值感、教师职业意识、自我职业发展进行反思。反思日记的内容包括提出问题及解决问题后的感想。许多教师的反思日记中都提到了网络英语教学产生的问题之一“人性化缺欠”,这个问题的提出、分析、解决能够充分地反映教师日记对教师专业发展的重要作用。比如,有些教师反思日记中写到的一些情况。

王老师:在上网学习时,学生不能得到教师第一时间的指导和

帮助,有的学生产生一种失落、无助感,网上教学和教师辅导环节不能有机地结合在一起,“教”与“学”处于一种滞后、失控、漫无目的的状态。

李老师:通常情况下,我常常将课程学习的教学教辅资源(如:练习题答案、英语学习资料,大多数是平面的、文字型的)挂在网上供学生下载、学习。上课我会问学生他们是否都使用过这些教学资源,只有很少的学生能按照老师的话做,很好地利用这些资源,大多数学生都置若罔闻。我认为平面的教学教辅资源使网络英语教学乏味、缺少吸引力,造成学生积极性下降,进而产生厌倦情绪。这种单向传输信息资源的教学方法很不适合英语学科教学。

朱老师:我发现自从使用网络英语教学,我和学生之间、学生和学生之间的双向交流难以实现。学生虽然学习独立性和自主性增强了,但是语言学习必要的教、学之间的有机配合却减少了。根据教育心理学,学习过程中影响学习效果的最大因素之一是学习者的情感控制。学习语言是学习一种表达情感的方法,外语学习涉及诸多社会心理因素。学生的情感状态直接影响他们的学习行为和学习效果。积极的情感能创造有利于学习的心理状态,而消极的情感会影响学习潜力的正常发挥。外语学习过程是师生相互作用、相互影响的过程,也是情感相互交流的过程。所以,我要在课堂上调动学生的积极性,多开展互动活动。

针对以上教学问题,教师们通过各种途径找解决的办法,有些教师把这个思考和探索的过程也记录了下来。

刘老师:这几天,我一直琢磨如何吸引学生,让他们关注网络教学,并增加动态英语教学资源,增强英语教学吸引力。网络教学的教学资源包括静态和动态两种,而反映“教”与“学”过程的动态资源更加重要。所以,我开通了博客,告诉学生与我在博客上互动。我还针对学生不同的英语水平,据实际需要不断上传讨论的话

题或相关资源。学生可针对自己的具体情况,有选择性地参与互动,这样既练习了英语口语能力,又提高了教学资源的动态性。

白老师:今天阅读英语教学的理论书籍,得知教育心理学的理论“学习过程中影响学习效果的最大因素之一是学习者的情感控制。外语学习成功的因素中,除了智力因素外,更重要的是那些非智力因素的作用”。因此,我主张民主、开放、友好、体贴的人文氛围,以抵消网上学习所产生的焦虑、沮丧、烦躁不安等不良情绪。所以,我在课堂上规定学生说话姿势不限,站、坐随意,以使学生产生与教师平等的感觉,从内心深处克服说话时的紧张。

郭老师:我认为网络英语教师,要充分用各种技术手段,展现生动、鲜活的英语教学资源,增加“人性”成分,避免过多使用枯燥的文字资源,尤其是以增强学生学习英语兴趣和学习动力为目的的。

对语言材料的输入并不是全部吸收,学习者的动机,学习语言的态度、自信心、忧虑程度等各种心理因素对语言输入都有筛选。一切语言输入只有通过情感过滤器才能到达语言习得机制,并为大脑所吸收;而目前实施的网络教学,恰恰削弱了只有教师才能发挥的对学生的感情作用,进而影响了语言吸收的力度。

### 6.3 对访谈数据的解析

通过对访谈数据的整理、分析,结合教师访谈的主题,我认为教师反思日记所反映的网络环境下教学实践的问题有:(1)网络环境下教师角色和理念的转变;(2)网络环境下教师的教学实践;(3)网络教学环境下反思日记的撰写问题;(4)网络教学环境下反思对教师专业发展的作用。

## 6.3.1 网络环境下教师角色和理念的转变

### 1. 网络环境下教师角色转变

随着《大学英语课程教学要求》的颁布和实施,在今后较长一段时间内大学英语教学改革的方向和目标已经明确:大学英语教学应该从以教师为中心、单纯传授语言知识和技能的教学模式,向以学生为中心、既传授一般的语言知识与技能,又注重培养语言运用能力和自主学习能力的教学模式转变。新的教学模式将以多媒体和网络技术为支撑,大力发展个性化学习和自主学习。自主学习在整个教学活动中所占比重将大量增加,推行网络化教学的大学英语教学模式使教师和学生的角色都将发生巨大变化。

通过访谈了解到部分教师对角色的变换并没有做好充足的准备,表现为教师在课堂教学中过分依赖数字化多媒体设备,忽视了教师“讲课”的角色。在传统的教学中本来教师依靠自己的思维和语言,但是利用课件讲课时,由于设备的限制,教师反而过多地去注重对设备的操作,而忽视了和学生之间的交流。另外,有些教师过分依赖课件,造成不讲课而“读课件”的局面。许多教师对于课件和多媒体设备的使用停留在一个比较低的层次上,甚至让多媒体控制了自己的发挥。有的教师在反思日记中写到上课时容易总是围着设备转,忘记了走到学生中间去,设备拉开了教师与学生之间的距离,降低了教学效果。多媒体设备让教师在备课时不去努力记忆所要传授的知识,而只是记忆多媒体的纲目和链接,上课时找连接页面,读给学生。于是学生被动地接受连篇累牍的“死”知识,很少有教师真正讲授“活”知识。结果教师和学生缺少直接的交流,教师与设备交流,学生与设备交流,教师和学生之间不再直接对接。这样,数字化多媒体设备反而成了教学中的障碍,阻碍了教师和学生各自能动性的正常发挥。



但是也有一部分教师在访谈中反映,他们已经适应网络多媒体教学的改革模式,对教师角色的变化有自己的理解。

王老师:在培养学生学习自主性方面,教师是学生学习的帮助者、促进者。多媒体网络教学已代表一种全新的教学模式进入了大学英语的教学课堂,这种模式要求突出学习者的主体地位,以学生自主学习能力的发展作为最终目标。学生自主性的形成和发展,离不开教师的正确引导,学生主体要与教师主导相结合,才会产生积极有效的教学活动。在我所教的班里,许多学生一开始接触多媒体教学时热情很高,但一段时间后,实际学习效果与他们的期望值存在很大差距时,便失去了学习积极性。我帮助学生正确确定学习态度和方向,帮助学生掌握一些学习技巧,了解语言学习特点和规律,使其能更好地实践自主性学习。

李老师:教师是教学过程中的组织者、设计者。在多媒体辅助教学的模式下,我认为教师是要承担安排课堂学习活动和协助组织课外互动合作的任务。和传统教学的模式一样,多媒体辅助英语学习活动分为个体活动、两人活动和小组活动三类。在做活动前,我通常要向学生介绍某种活动的具体程序,阐明活动的类别,指出该活动对于提高英语学习的意义。对于具体的课堂活动,我要首先给出详细规则,如果是小组活动还应分组。当确信学生清楚自己的责任之后,方能下达开始命令。对于学生的课外自学活动,比如辅导学生参加英语演讲比赛我帮助他们利用各种渠道和平台寻找资料和比赛视频等。

郭老师:我认为教师是学生学习活动的参与者。多媒体教学具有较强的交互性,我在课堂教学时设计一些协作性强的教学活动并参与其中,这对于提高学生参与程度、改进教学效果都有积极影响。这就要求教师具有不断学习、更新知识的意识,所以教师职业也充满压力。



综上所述,教师角色的转变可以用图 6-2 表示。

Teachers, the key players in Educational reform, need transform their role

Form	passive learners	to	positive researchers
	recipients of curriculum	to	course designers
	made by others	to	competent guiders of learning
	knowledge transmitters	to	

图 6-2 教师角色的转变

## 2. 网络环境下大学英语教学提高教师的综合素质

随着以计算机网络为核心的现代科学技术的迅猛发展,作为一名大学英语教师,过去那种传统单一的教师素质结构已难以适应现代教学的需要。每一位教师都面临着在网络环境下重新学习、全面提高和自我完善的任务。美国学者波斯纳认为:教师的成长=经验+反思。一个教师如果不能自觉地把教育实践作为自己认识和监控的对象,将不会从自己的亲身经验中获得感受与提高。目前对教师的问卷调查结果显示:86%的教师认为大学英语教学改革有必要进行。90%的教师愿意运用多媒体、网络自主学习系统进行大学英语教学,约81%的教师赞成大范围推广基于现代信息技术的大学英语教学改革。可以说,大多数教师都意识到角色和理念的转变。

李老师:利用网络多媒体的英语教学提高了英语教师的教学效率,但对教师自身的素质提出了更高的要求。教师不仅要改变知识讲授型的课堂教学方式,还要懂得现代教育技术,这是许多高校英语教师所缺乏的,尤其是年龄大的教师。

孙老师:我认为我校为任课教师制定短期与长期的培训计划有助于网络环境下教师角色的转变,一方面培训提高教师对新技术、特别是网络信息技术了解和操作的能力,另一方面增加计算机辅助外语教学的理论知识、教育心理学和学习策略的职业教育培训。

刘老师:从教学法方面讲,要把传统教学和网络教学结合起来。



具体讲,就是学生在从网络和课件上获得大量生动、形象的语言输入的同时,教师要在其间穿插“师生和生生”互动的活动,激发学生的语言输出。

朱老师:通过反思网络环境下的教学实践,我的收获很多,不仅培养了自己的反思能力,而且提高了计算机水平和与同事协作研究的能力。

张老师:网络上的资料使我有机会了解到最新现代语言理论、外语教学理论和成果,掌握最新的教育思想、研究方向、研究方法,对自己的教学行为加以反思、研究。另外,我还学会利用计算机进行备课、制作电子教案,游刃有余地在网上作业,任意浏览、下载教学所需的资料,会制作网页和CAI课件;同时,英语教师可以阅读和参加网上专题讨论,还可以订阅各种论坛的讨论内容,也可以实时交谈,这些都能提高我的英语专业水平和教学理论研究水平。

白老师:每堂课后都要仔细思考今天的教学效果,因为回家的路上有一个小时的时间,我会简单地回顾今天的授课情况和学生的反应;如果课堂上出现较难解决的问题没有想明白,晚上到家还要想,睡觉之前还要写反思日记,可以说这些是我这么多年生活当中很重要的一部分。也可以说,我大部分时间都在考虑如何改进教学。

崔老师:我有一个习惯,就是刚刚上完课,在回家的路上我会不断地反省今天这节课,哪里做得比较好,哪些是好结果,有哪些地方是下一次要改进的。教师集体备课中的另一个重要内容是让教师们纷纷介绍自己在课堂中实施活动的内容和效果,使得老师在介绍中逐渐学会反思自己的教学,能够从大家的介绍中吸取经验,创造新的课堂活动来与大家分享,并通过这样的集体分享有效地提高整体的教学质量。

### 3. 网络环境下教学教师是学生的主导者

与传统课堂教学模式相比,网络环境下教师的主导作用不是削



弱了，而是更重要了。在基于网络和多媒体的教学模式下，原有的教师为主导地位和作用并没有发生改变，使用网络辅助教学并不是要替代课堂教学，网络和多媒体的功能不能替代教师的教学。教师的这种主导者角色，既可体现在真实的课堂中，也可以在虚拟的网络教学中；虽然教学环境发生了改变，教师仍然是教学活动的主导者，没有教师主导的教学不能称其为教学。教学离不开计算机及网络设备，离不开教学软件、工具的开发和利用，但教学不能以教学设备为中心，为了使用设备而使用设备，科学技术的作用永远不能超越使用者的控制。所以，网络环境下教学一定不能忽视教师在教学中的作用，否则教学就会处于自由的状态。

李老师：我在这几年的教学实践中充分认识到，与传统课堂教学模式相比教师的主导作用不是削弱了，而是更重要了。教师的主导作用渗透到教学的各个环节，按教学大纲的要求结合学生的实情设计制定出听、说、读、写各课型的学习任务，指导学生形成良好的学习习惯，激发学生的学习动机，调动学生的学习积极性，培养学生的自我管理能力和自我管理能力，将学生的学习行为延伸到课堂外，对学生的课外学习行为进行有效监控。

孙老师：我认为在多媒体网络的教学模式下，原有的教师为主导地位和作用并没有发生改变，使用网络辅助教学并不是要替代课堂教学，网络不能替代教师。教师的这种主导者角色，既可在真实的课堂中，也可在虚拟的网络中体现。

刘老师：我在上视听课课时，对西方电影内容的选择很谨慎，我总是先看一遍，然后对不适合的内容进行筛选。这样，既保证语言的原汁原味，又考虑学生的接受能力和年龄的特点。

朱老师：对于大容量的多媒体课，我学会了“空白预留法”，即给学生预留思考的时间，培养学生发散性思维的能力。要求学生多练，尽可能地让学生表达自己。在教学过程中，需主动指导学生自

主学习。教师可以指导学生自拟预习提纲,提出一些问题,鼓励学生大胆地提出自己的见解。教师还可以通过运用现代教育技术手段来证明自己的见解,提高学生分析和解决问题的能力。

崔老师:现在的英语学习网站和英文资料多如牛毛,如何帮助学生精挑细选,找到最适合的学习资源自然就成了老师们不可推卸的责任之一。我为方便教学和满足学生课外学习的需要创建了自己的网络资料夹(英语博客),除了自己把优秀的英语教学网站按类别以超级链接的形式呈现在自己的博客上供学生直接登陆以外,还把平时在网上和生活中看到的、搜罗到的一些好文章,按类别,如词汇、写作、阅读、翻译、听说及学习方法等,及时保存在文件夹里,并择取部分材料根据周期长短以作业的形式布置给学生。

### 6.3.2 网络环境下教师的教学实践

#### 1. 以学生为中心的师生互动模式

网络环境下的英语教学尽管有其不可比拟的优势,但是在目前高校扩招的趋势下,大学英语教学采取大班授课的方式。在这种大多数多媒体课堂上,教师控制了全部信息,没有能够活跃课堂气氛的学生的积极参与,缺乏师生情感上的交流。普遍的做法是教师忙着在讲台上点击鼠标,机械地演示教学重点和难点,学生只能是看屏幕、记笔记,淹没在大量的语言材料中,学习变得既枯燥又疲劳。就如何提高网络环境下的课堂互动,教师们给出如下一些建议。

孙老师:在大班教学中,我把班级分为由三到五人组成的数个小小组,而每个小组通过合作共同完成一项学习任务时,这种小组活动形式相对于大班课堂更利于学生自主、互动学习,它强化了学生之间的交流,高效率地利用了课堂时间。也大大提高了学生的学习自主能力,使其对部分教学活动进行自我管理负责。在小组活动中,为了完成学习任务,学生必须学会团结合作、共商互谅的工作

方式，而几个小组同时进行，也引进了相互竞争、团队精神的认识。这些能力的养成，也是互动的过程，更是成功交际的保障。

刘老师：我的互动教学的方法是伙伴互动，即一对一的组合，比小组活动的交流更加密切，伙伴互动教学活动是效率最佳的课堂形式，它经济实用，大量的强化训练得以高效率地实现。它又是最易组织的课堂形式，不受客观空间的影响，即使在座位不能移动的课堂上，周围的同学很快组成伙伴关系，进入互动学习。在伙伴互动的学习中，教师需要注意学生的差异与个性，避免两个内向、被动的学生组成伙伴，而要尽量搭配适当，形成相互带动关系。

朱老师：我认为学生讲座是开展互动的很好措施。每次上课拿出7~8分钟由一个学生举办讲座。讲座本身5分钟，之后的提问讨论2~3分钟。讲座人会挑选自己很感兴趣的话题，把生词控制在一定的范围，用学过的同义词和结构替换部分偏难或偏易的词汇和结构。做讲座前把生词写在黑板上。讲座结束后由讲座人向听众提问有关讲座内容方面的问题，或者讲座人回答听众的提问。

张老师：在每一学期期末的教学阶段，我都会安排学生组织课堂教学，讲授教材的一或两个单元。由几个学生装扮成老师，在课堂上组织其他的学生进行教学和互动活动。学生组织课堂教学时，课堂活动的内容应与本单元的话题和语言点相关。三个人一组的教学需要对任务进行分工，分别负责相应的部分。这样做的目的是不给学生过大的压力，以便使他们有时间进行充分的准备；同时作为个体在合作的过程中可以培养他们的团队精神。

白老师：我现在教的学生是大二的学生，他们经过一年多的学习有一定的口语基础。所以，我选择让学生自编自演来活跃气氛和提高学生的学习热情。每次上课由自由组合不限人数的一组学生进行表演，时间为5分钟。每学期每个学生至少有一次机会。活动的要求必须用英语进行，其他则由学生自由发挥。学生们十分喜爱这



个项目,积极性很高,准备得很充分,表演得也很逼真。由于学生在全班面前进行的互动活动很多,表演时一般都比较放松。活动一般安排在上課之初,为的是给学生一个好心情,使他们精神饱满地投入课堂活动。有时也安排在其他活动之后,目的是在学生感到疲乏时调节一下课堂气氛。

## 2. 根据学生的需要调整教学

现代化的网络手段为大学英语教学提供了更加广阔的空间,教师借助网络根据学生的需要可以使英语课堂得到有效的延伸,从而扩充教学的深度和广度。将第二课堂与第一课堂有机结合,开展丰富多样的课外学习活动,尤其是发展以日常生活为背景的“宿舍英语”活动,建立“校园英语广播站”、“英语戏剧小组”等活动创设丰富和谐的语言环境,推动大学英语教学。问卷调查显示,92.3%的学生认为网络自主学习和第二课堂相结合的三位一体的大学英语教学模式极大地激发了学生的学习兴趣,创造了良好的语言环境,提高了学生的语言综合运用能力。

陶老师:网上大学英语阅读课程教学由于缺少语言交流的环境,往往沦落为背景知识、词汇记忆、语法分析、练习作业等机械分解的几大块。这些单向传输的教学教辅信息与教师经过认真备课,针对学生实际需求而进行的课堂教学形成了强烈的反差,这种通过接收网上信息传递的学习方式要与教师的面授相结合,找到学生的知识弱点,才能提高教学质量。

李老师:大学英语四、六级考试是关系到学生学位和就业的重要考试,学生们总希望得到老师的帮助。所以,从大一第一学期开始就把四级词汇分成几部分贴到网上,两周为一单元,定期考核,并作为平时成绩的一部分。另外每周阅读两篇推荐文章,一篇作为阅读,另一篇作为背诵的范文,为四级考试的阅读和写作做准备。

刘老师:在视听说的教学中,针对学生喜欢国外最新的电影和



关注国际事实的特点,我根据学生水平选择资料,循序渐进、从易到难施教。在开始阶段,我选用浅显易懂的英语视频和动画片,激发学生继续学习的兴趣。随着教学的深入,选用适当的外国原版影视材料。教师穿插讲解文化背景知识,并且相应提出启发性问题。注意在教学过程中,做到听写结合、听说结合,引导学生抓住材料的主旨,理解重要细节。然后分段播放,学生跟读模仿或口头练习。教师提出相关话题,学生分组讨论或自由交流,给学生充分的表达机会,提高语言应用能力。

朱老师:我教的学生是90后的一代,他们追求个性发展。传统的教学方式,并不能满足他们的学习需求。加之大学英语课堂人数众多,学生英语水平差异较大,英语课堂教学不能照顾每一个学生的差异,满足他们的要求。通过教师引导下的网络教学模式,学生可以摆脱课堂教学框架的束缚,根据自己的水平和实际情况选择最适合自己的学习内容。学生还可以根据自己的专业和兴趣爱好选择。

根据学生的学习需求调整教学的安排和设计,是把教师的专业发展与学生的发展有效地结合起来的最佳方法。只有这样,教师才能以课堂为实践场所,以提高教学质量为目标,达到教师发展的最终目标。

### 6.3.3 网络教学环境下反思日记的撰写问题

在教师访谈中,反思内容的描述统计显示,高校外语教师反思教学指向“课堂教学”的最多(32.9%),教师很少反思学生的学习与发展状况。参与访谈的教师中有几位给出了如下解释。

刘老师:在大学学生学习是他们自己的事。大学和中学不一样,教师对学生的学业要求不高,他们英语学得好不好以及能否通过大学英语四级考试跟学校对教师的教学评价基本没有关系。此外,教师与学生在课堂之外的交往甚少。教师除了与学生的课堂互动之外,

一般是利用课前和课间几分钟时间跟学生聊聊。我想,很少有大学教师会在课后主动找学生谈心。所以,在写反思日记的时候,很少考虑师生关系是否会影响教学的问题。

朱老师:我跟学生的关系一直很好,没有出现什么需要处理的问题,所以不用去反思。大学教师对学生的课程学习要求远不如中学教师那么严格,部分学生的课程学习目标偏低,可能只图混个及格或拿证书,进而导致师生之间缺少真正意义上的合作、默契与和谐。

实际上,尽管网络教学从硬件上给学生和教师提供了沟通的条件,但是语言教学的本质和特点需要学生、教师的互动和融洽的关系,这是语言教学不可缺少的必备条件。访谈中,很少有教师愿意采取文字表达的形式进行反思,如写教学日记或博客的形式,接受访谈的教师给出了如下解释。

张老师:大学教师一般懒于写反思日记。刚当教师的时候写过教学日记,后来家里、单位的事情多了,也就没有坚持下来。所以,反思日记写得很简单。我也不写教学博客,我不太喜欢把自己内心的东西放到网上。

崔老师:教学中的很多问题或一些稍纵即逝的想法,如果没及时记下来,很快就会忘了,说不定是一个很好的研究选题。我认为教学反思日记可以帮助教师及时有效地捕捉教学中的灵感,从而使其对一些问题的思考能够更加深刻、更符合逻辑。尤其对于新手或青年教师而言,一段时期内的反思日记就是其改进教学、积累经验与专业成长的心灵史。然而,绝大部分的外语教师尚未认识到写反思日记的重要意义。

李老师:起初,我的教学反思报告主要谈及教学中的自我疑惑、个人教学能力及与学生的相处关系等;随着课程的推进,解决问题的意愿从自我怀疑发展到策略寻求,在评估自身教学方面它们变得



更具批判性，我对自身职业发展前景则持有积极、乐观的态度。

除此之外，许多接受访谈的教师都谈到他们在撰写反思日记时的困惑和问题。

白老师：我写的反思日记，仅限于对教学过程的描述，就像记流水账似的，缺乏对有意义的事件的捕捉和思考，还有的是对教学中存在问题的罗列，却无解决问题的对策和思考。有的反思日记就是篇教案，缺乏对学习对象、教材、教学顺序和组织分析，缺乏独到的见解和思考，对反思的核心内容往往是简单地一笔带过。

崔老师：日记的过程太耗时耗力。在教学的过程中，教师和学生每天都有大量的工作要做。如果每天坚持抽出一段时间去记日记和分析日记，就会发现这个过程有时会成为一种负担，让人疲惫。为了解决这个问题，在一般情况下，教学日记可以仅记录重要情节（记录对自己特别有意义或印象特别深刻的事情），这样可以减少每次记录的时间，减轻负担。

教师反思日记的撰写问题反映了教师在记录课堂反思内容中的困惑，作为教师反思的工具，如何写好反思日记是每个教师面临的问题。所以，在今后的工作中，对教师反思日记写作的培训必须要提到日程上，研究者才能通过教师提供的第一手的、真实的教学描述，解决教学和科研问题。

#### 6.3.4 网络教学环境下反思对教师专业发展的作用

网络教学环境下对教师成长氛围的影响在于教师的学习和发展不再是个人的单独行为，教师可以利用网络的资源和便捷交流方式共同进步和发展。许多教师认为，网络环境下的反思过程具有其独特的特点。总结起来有：确定问题阶段，教师所能获取的信息资源更加的丰富。分析资料阶段，教师分析资料时可以借助同伴的力量。建立假设阶段，教师借助网络环境开展的教学工作，使得教师的信

息技术能力得到了进一步的提高。实施行动后,进入新一轮循环前,教师通过书写教育博客可以养成良好的反思习惯,同时博客的传播及点评为教师的新一轮实践提供了参考意见。

经过一学年的反思教学,大学英语部教师们的学术、育人氛围发生了明显的变化。教师们的精神面貌有明显改善,教学和科研的劲头大增,相互间的合作与交流也明显增多。在访谈中,我们让那些参与教改的教师谈谈这些变化。

崔老师:反思对我自身能力的影响表现在我知道如何利用身边的网络资源,如何从自身经验学习,如何互相学习。外教培训对教师的自我发展能力的影响主要表现在三个方面:第一,教师们能够有目的、有针对性地去阅读一些与教学相关的书籍;第二,在教学中进行科研的能力明显提高;第三,教师们知道了如何利用身边的资源,如何从自身经验学习,如何互相学习。

李老师:我觉得通过反思性教学老师们的积极性调动起来了。网络教学环境下,教学上我们是资源共享,大家都认真备课,一个人的教学融入集体中,用集体的力量来教学。这也是合作的重大突破。另外,教师们更注重学习教学理论、教学方法,把教学和科研融为一体。在教学的同时搞科研,也就是以科研促教学,以教学带科研。我觉得这一年来变化最大的就是老师们对科研的热情很高,好多老师都有科研项目,而且有的老师发表了很多文章。

刘老师:网络环境下的大学英语教学是一个新生事物,对于许多老教师更是这样。所以,我购买了网络教学有关的书籍,认真地学习网络环境下教学的理论和相关的教学策略,然后应用到教学中,课堂的效果很好。

朱老师:我感觉在教学中进行科研的能力明显提高,对于科研来说,普通老师搞科研难度很大,现在,在教学中遇到了问题,把它提炼出来做课题,以教学的实际情况为研究数据,更有实际的意

义。我最大的收获是学到了统计学的研究方法，以前听专家的报告如听天书，现在觉得那些东西不那么难了。

张老师：我和朱老师有同感，通过反思，我的理论水平和教研能力快速提高。由于教学实际的需要，在教学过程中不断地学习，从网上、报刊、杂志、专著中了解到新的教育动向。我撰写的教改和科研的文章已在核心杂志上发表。我能指导学生利用网上资源提供最真实的语言输入和运用语言的环境。整个学习过程中，学生的自主学习能力、合作学习能力和探究学习的精神都得到了有效的培养。无论是教师的教学方式，还是学生的学习方式都与传统的教学方式有着根本的转变。教学反思也客观到位，这将非常有利于教师改进教学和其专业发展。

白老师：通过搞科研，我懂得了在教学当中要尽量去做一些研究；一个科研项目，光靠个人的能力是不行的。现在老师们集体备课，材料共享，大家都齐心协力提出一些想法，然后再进行修改。比如问卷调查和分析、教学计划的修订，都是几个老师一起做的。

从上述教师的访谈数据可知，大学英语教师对专业发展有需求；通过反思和课堂教学的实践，我们对网络环境下大学英语教学改革有更多的认识和理解。教师专业发展是循序渐进的过程，在此过程中需要教师既要学习理论知识，又要通过教学实践、教师科研合作，提高教师的综合素质。

## 第 7 章 结果与讨论

通过对问卷调查、反思日记、课堂教学观察和访谈数据的分析和描述,参加本研究的每位大学英语教师的课堂教学和专业发展的经历生动地呈现在我们面前。之前通过对这些数据的各个部分进行描述和分析,发现了它们共同的特点和差异。本章将完整、全面地审视这些数据和描述,试图发掘产生这些现象背后的原因。在紧密联系当前高校英语教学改革的实际,深入分析和充分讨论的基础上,提出新形势下网络环境下高校大学英语教师专业发展模式。

### 7.1 定量研究结果分析

本研究包括定量和定性两个部分。定量研究部分是通过问卷调查的形式,问卷的对象分别是教师和学生。对教师问卷调查的内容包括教师专业发展情况,网络环境下大学英语教师发展途径和网络环境下大学英语教师反思性教学。研究的结果为:(1)对于教师专业发展情况维度,教龄越长,教师专业发展情况的均值就越高;对于网络环境下大学英语教师发展途径维度;10 年以上教龄的教师,大学英语教师发展途径的均值较高;对于网络环境下大学英语教师反思性教学维度,10 年以上教龄的教师,反思性教学的均值较高,而 10 年以下教龄的教师,反思性教学的均值较低。(2)教师所教班级容量越大(90 人左右),教师会反思大班英语教学的方法,会更更多地关注教师专业发展情况,寻求发展途径和反思性教学的方法。(3)对教师专业发展要求高的教师同样会在网络环境下,寻求大学英语

教师发展途径和更多地运用反思性教学，这一点在研究的数据中均有反映：教师专业发展对网络环境下大学英语教师发展途径维度中13个项目产生显著影响；教师专业发展对网络环境下大学英语教师反思性教学维度中12个项目产生显著影响。

由此可见，教师的专业发展与具体的教育和教学的环境有密切的关系，尤其是教学改革会影响教师的发展。教师要在课堂实践的基础上，不断地反思教学实践中的问题，广泛地学习语言教学的理论知识，积极参与到课题的研究之中，这才是教师专业发展的正确模式：实践、反思和发展。

对学生问卷调查的内容包括对网络环境下英语教学的方面的一些问题和看法及学生对课堂互动的认识。研究结果表明：（1）大多数的同学都对网络教学这一较为先进的教学手段还是持有较为肯定的态度，并能够在网络教学环境下提升自己的课堂参与能力，参与到课堂的互动，能够进一步轻松地学到知识。但是，由于网络教学环境的特点，信息量足够大，很可能使学生们没有充足的时间思考问题。有一半多的同学还没有充分认识到网络教学对于交际口语、写作能力有提高的作用。所以，需要教师在课堂上和课外与学生多交流，了解他们的问题所在。（2）在高校的非英语专业的学生中，较多的学生还是很愿意进行课堂讨论的，他们大多数都希望能够在众人面前表达自己，能够意识到大胆表达自己的益处，认为进行课堂讨论可以对英语的教学有帮助，而且有想要表达自己的意愿、冲动。

对学生的问卷是教师充分地了解学生在学习中的问题所在。在网络和多媒体的教学环境下，能更好地指导学生从传统的以“教师为中心”和记笔记为主的角色中转变为以“学生为中心”和自主学习的模式。对学生的互动问卷调查是希望解决增强课堂互动的问题。大多数教师最希望与学生互动，又最怕互动，因为有效的互动是很

难做到的。教师们都喜欢互动，因为在互动过程中，不仅实现了语言的真实交流，使学生学以致用，而且能够活跃课堂气氛，促进师生情感交流和共同进步，实现教学相长。但是，很多教师反映互动难度大，学生很难动起来，课堂气氛不好。当教师反思其问题所在时，多数抱怨学生。其实，问卷的结果表明多数学生是愿意参加互动活动的，问题不在学生而在互动活动的设计上，这也与教学技术、策略和理念的实际运用有关。教师如果缺乏对于互动教学原则和交际法教学原则的理解，不能很好地设计互动和掌控互动，没有合适的教学辅助策略，不能调动学生的兴趣使其积极参与互动，就会出现教师最怕的学生不配合、互动不好、课堂气氛不好的状况，降低教师的自我效能感，影响教师职业发展的信心。

## 7.2 定性研究结果分析

本研究在一定范围内调查了我国高校英语教师在网络教学环境教师发展和反思教学观念与行为的总体情况，对改进外语教师教育课程设置与教师反思教学实践有借鉴意义。经多角度的定性研究表明，网络教学环境下，高校英语教师发展、教师反思和实践能力处于不断提高的阶段，教师们的反思观念和能力总体处于上升态势，对高校英语教师的专业发展有极大的促进作用。所以，通过本研究得出的结论有如下几点。

### 1. 高校英语教师需要全面认识反思教学的内涵与作用

本研究表明，尽管大多数高校英语教师已经具备反思教学的理念，但是这种观念只是停留在浅层次，这样的反思有时没有触及问题的本质，具体表现在大多数接受访问的教师认为反思是经验总结，反思教学就是对自己教学得失进行分析与总结，并通过一定程度的思考来不断调整、改进教学。只有少数教师认为反思教学并不是对

教学进行反思那么简单，反思教学对教学遇到的问题开展研究，借助一定的手段或方法加深对问题的认识与理解，要对教学问题进行深入、系统的思考，并不断解决问题，仅仅反思是不够的，要付诸实践，还要对发现的问题开展研究。从这两种反思教学观念中，我们可以看出教师的认识处于不同的层次，前者着眼于教学经验的不断积累，后者则强调反思教学的探究性或研究属性。

在访谈中，很多位教师提及反思教学对改进教师教学实践与促进教师专业发展的重要作用。他们认为反思可以不断完善自己的教学，取长补短。如果不进行反思的话，就不及时地发现教学中的问题。反思才会促使自己教学能力的提高，形成和丰富自己的教学经验。反思会使教师的思维更加活跃，思想更加深刻，从而确保教师始终活跃在教学的前沿和教学的第一线。反思的作用还表现在，它可以促进教师的自觉学习，促进与他人的合作，可以提升教师的整体业务素质。

其次，教师的研究方向对教师反思教学观念有显著影响。从事教师的比例在从事翻译、文化、社会学研究或英语语言学研究的外语教师中，倾向于从问题出发反思教学，而从事文学研究的教师反思的意识最差。因为从事翻译、文化、社会学以及外语教学研究的教师，语言研究方法是一门重要的专业课程，他们在教学研究中也注重实证研究方法的运用。而从事文学研究的教师主要进行文本阅读与文学评论，其基于文献的思辨研究范式一定程度上促成了其反思教学的经验总结。参与访谈的教师也基本认可他们对反思教学所持有的观念主要来自人的学习与研究经历。所以说，教师个人的学习背景与研究趋向对其反思教学观念的形成起到一定的影响作用。在这点上，研究的启示是教师应该积极地调整自己，不能囿于本身的专业背景，加强理论知识的学习，提高反思教学的能力。



## 2. 教师反思教学观念与反思行为的差距

教师反思教学观念与其反思实践行为并非一一对应。高校外语教师在教学观念与教学行为之间存在差距跟我国传统外语教师教育课程设置轻视学科教学知识与语言学习理论有关(周燕, 2005), 同时跟教师个人的教学素养与职业态度以及教育教学环境也有很大的关系。

尽管教师有领先于实践的反思教学观念, 但是教师的反思行为和实践在许多情况下不能使教师反思教学观念得到体现。换句话说, 教师反思的观念层面与行为层面存在一定差距, 这同样从访谈数据中得到验证。参与访谈的12位教师基本认可自身持有的反思教学观念要领先于或优越于反思教学的实际行动。根据参与访谈教师的分析, 导致教师反思教学观念与反思行为存在差距的原因基本可以归纳为如下几个方面。第一, 根据当前的教学环境, 学生素质以及社会环境, 教学实践和改革的实施是根据不同的学生英语水平和专业而定的。有些学生只注重结果, 通过四级、六级, 考试及格就可以了, 并不注重英语的基础知识和英语口语的提高。所以, 教师的反思实践在这时候就需要反思不断地调整, 以适应学生的特点和应试的要求。第二, 教学的设施和学校的规章制度与课程计划限制教师反思实践。比如非英语专业的学生中不乏一批口语好的同学, 许多教师都希望能通过与外教的合作教学使同学们的口语水平有所提高, 同时可以发现口语教学的方法。这个想法虽然好, 学校的外教实在是太少了, 而且外教的课也很多, 没有时间参与教学, 所以这样的教学实践内容不能进行。第三, 教师的个人原因占一定的比重, 比如访谈和问卷中, 90%的教师都表示具有反思的观念和意识, 但是在行动中会找一些理由, “比较懒惰”、“教学任务繁重, 没有时间反思”、“个人专业知识储备不够”等。对于高校英语教师而言, 教师反思实践和从教学中发现问题并开展行动研究, 这其中需要教





师不断吸纳新兴的语言教学理论、丰富自己的学科教学知识以及充分认识并掌握外语教与学的科学规律,有经验总结发展到问题研究是其对反思教学本质与作用认识的质的飞跃。

就教师的反思方式而言,选择“做研究”这一反思方式的教师中 56.3% 的教师持有问题研究观,选择“读文献”的教师中 41.9% 的教师持有问题研究观,而选择“写日记”、“想一想”或“谈一谈”等反思方式的教师中持有问题研究观的比例则相对较低,分别为 30.1%、29.4% 和 18.6%。由此可见,教师对反思教学的理念认识会影响其所采取的反思方式;同样,教师采用何种反思方式也会促成其相应的反思观念形成,二者在一定程度上是互相促进与影响的关系。

### 3. 课堂教学研究是基本途径

反思教学是基于教师教学实践并致力于教学实践日臻完善的过程,教师通过收集教学数据,进而审视其对教学所持有的态度、信念和假定,并以此对个人教学实践进行批判性反思与创造性建构 (Richards & Lockhart, 1994),以不断加深对教学的理解,促进自我评估与专业发展。由此可见,反思实为教师通过教学探究或教学研究来实现自我提高与专业发展,反思实践的基本实现途径即为教学问题研究。

Putnam & Borko (2000) 指出,教师专业发展的有效途径之一是将教师学习植根于教师的教学实践中,尤其是课堂教学活动中。课堂是塑造教师思维和行为的有力环境,课堂以外的学习经历脱离日常教学,往往无法产生有意义的影响。换句话说,课堂教学实践是推动教师成长、变化的有力工具 (Borko, 2004)。Tickle (2005: 61) 将课堂比作“熔炉”(crucible),认为课堂是检验一切教学改革和创新的地方,是检验教师的教学理念和教学能力的地方;课堂上的成功教学以及与学生之间和谐、愉悦的互动和交流,给教师带来



的不仅是职业自豪感,还有精神上的满足和自我价值的实现,因此课堂是锤炼和升华教师敬业精神和职业荣誉感的地方。因此,课堂教学是教师的教学实践中最具活力的一部分,是教师学会发展个人实践知识的主要场所。对教师实践知识的研究表明,教师在教学实践中发展自己的专业知识和专业技能,教学实践是教师知识的主要来源。

#### 4. 通过培养教师的反思能力,提高网络教学环境下课堂有效的输出是英语教学的根本

当今大学外语教学改革的目标就是要改变英语教学费时、低效的现状。要实现课堂教学的交际功能和有效的输出,教师就要注意网络环境下的大学多媒体教学的资料丰富,教师获得资料的途径和速度也是无限增加的。如果教学的过程只专注与形式,教学的内容广泛而空洞,使得学生没有能力接受,这样的语言教学会丧失交际的功能。因为,教学资料的输入量与输出的效率没有必然的联系,课堂教学效率的提高只与学生在课堂上有效的输出成正比关系。那么如何在网络环境下增加语言教学的有效输出呢?当然还要回到外语教学的根本是以学生的“学”为中心(student-centered teaching),在课堂教学中学习活动的主体是学生,教学过程中要安排时间让学生参与交际和输出信息的活动,时刻让学生有较高的焦虑感,而不是教师完全控制课堂和语言的输入,网络资源确实为教师的教学和学生的自学提供了丰富的资源,但是,缺乏集体学习经验和语言的交际,并不能提高英语教学的效率。

#### 5. 通过培养教师的反思能力,有利于教学资源的整合和选择 与提高学生英语基本功

网络和多媒体外语教学是外语教学的一种类型。多媒体虽能提供丰富和直观的语言教学信息,但学生不是一个自动的接收器。所



以,教师要精心选择适合学生的教学素材,既要有量又要有质。对于课件的应用,在教学过程中要注意课堂教学和课外活动兼顾。因为,课件可以给学生提供必要的笔记和课文解释以及问题答案,学生在享受过于饱和的信息量后,没有外界的刺激学生就不会产生反应,所以网络 and 多媒体教学更需要课堂问答的教学方法,刺激学生的语言输出。语言学习是一个潜移默化的过程,在外语教学中,首先需要掌握它的基本语音、词汇和语法,对这些语言基本知识的掌握是任何高科技也不能代替的。所以学生在接触大量的语言材料的同时,也必须加强基本功的训练,这个艰苦的学习过程是每一个优秀语言学习者的必经之路。它是外语的理解能力和运用能力等都离不开这个现实的基础。

## 6. 通过教师反思能力的培养,教师的观念和角色发生了转变

通过教学实践教师们深切地感觉到,多媒体网络教学对传统的教学观念和教师角色提出了挑战,迫使我们不得不去改变自己的教学观念,反思自己的教学行为,总结自己和借鉴他人的教学经验,研究和解决教学中的实际问题。面对教师的部分角色被电脑和网络所取代的现实,我们不得不认真思考教师的角色定位问题,尽可能把多媒体辅助手段能做而且做得更好的工作交由“助手”去做,而在机器无法取代的教学环节上多做文章、多下工夫。课堂教学模式从以教师为中心到以学生为中心的转变,迫使教师不但要研究自身如何“教”,更要研究如何指导学生“学”,因而需要扮演教学活动的组织者、指导者、参与者、监控者、评价者等多种角色。大家深刻认识到,一个好的教师必须是一个永无止境的学习者、实践者、探索者。毋庸置疑,教学手段与模式的变革是治疗英语教师“职业倦怠”的一剂良药,正在促进教学观念和教师角色的转变。虽然这种转变是隐性的、渐进的,但它要比手段与模式的变革更深刻、更重要。

### 7.3 本研究对网络教学环境下大学英语教师发展的意义

网络环境下的教学由以“教”为中心转向以“学”为中心，教是为了促进学，强调学生的自主探索、师生的交互作用和学科知识的融合。在评估方面，强调过程性评估与终结性评估的统一。教师的角色已不再是主宰知识的权威，而是学生学习的指导者、帮助者、促进者、导航者。教师的学习与反思是结合自身的教学实践展开的，通过理论学习，通过教育教学研究，再结合自身的实践，寻找理论和实践的异同，指导教学实践。教师的教育科学研究融合了教学活动、教师的学习和教师的教学反思。教师通过有目的、有计划地开展教育研究活动，实实在在解决自身教育、教学过程中遇到的问题。在这个过程中，教师专业化水平得以不断地提高。

(1) 有目的地开展教师反思教学活动对教师的专业发展具有显著的促进作用。教学反思是从事教育教学工作者的必由之路，要走好此条路，就必须让老师们成为教学反思的主人，做到从“要我反思”到“我要反思”的转变。教师自觉地把课堂的教学实践作为认识对象而进行全面深入的冷静思考和总结，从而优化自己的教学状态，是一个工作的重要转变，只有实现这个转变，才能使反思性教学变成教师自身专业成长的一种内在需求，才能消除被动的、强制的、非情愿状态。

(2) 探究式、有指导性、基于课堂证据的交流是反思性教学的有效反思方式。教学反思本身并不是一件复杂的事情，只要愿意在主观上用批判性的眼光去分析自己的课堂教学行为，就能够及时发现教育教学过程中的问题，随时随地都可以开展相关的反思工作，从而不断优化自己的教育教学活动。教学反思是一项别人不可替代

的个性化工作，它对个性化教学模式的形成具有重要影响，因此，每一名教师要作为有理性、有文化的人与其他人区分开来，全面、客观地反思自己的教学行为，自觉地反思自己的观念、经验、课堂行为和教学模式。通过这些反思活动可以促使教师不断发展自己的专业，改进教学过程，把教学实践提升到新的高度。

本课题研究的实践价值是在网络环境下培养高校英语教师的反思能力，提高教师在网络环境下教学的能力。

(1) 通过本课题的研究，我们能比较快捷地找到在网络和多媒体教学环境下，教师在教学过程中存在的各种问题和困惑。

(2) 本课题的研究，可以提高教师在行动研究中实践和探索的能力，提高教师在网络环境下对课程的评价与选择能力。

(3) 本课题的研究，可以培养教师随时对自己工作及专业能力的发展进行自我监控。网络教学环境下教育的使命与责任是在网络文化环境中对学生由其发挥主观能动性产生的自塑过程与他塑过程之间寻求矛盾的平衡点，在自控与他控、自主性与社会性之间寻求有机的统一。

## 7.4 在职大学英语教师专业发展模式的尝试性构建

### 7.4.1 大学英语教师专业发展相关因素

#### 1. 教育环境

教育环境的因素包括教师所在的教学机构和文化教育政策。教师在课堂教学之外，要考虑课时安排、教学进度、学期考试等课程因素。课程是教育目标和教育理念的具体表现形式，也是教师教学的“指挥棒”。比如非英语专业四、六级考试的内容一直是高校英语教师的教学重点之一。教师除了讲授教材，还要给学生进行过级辅



导。研究表明,教师由于课时紧张、课程进度的压力,许多设计好的内容和活动无法完成,致使教师挣扎在教学理想和教学现实之间的矛盾中。

此外,在后期访谈中教师们还谈到了学校文化氛围对各自教学和学习的影响。有的教师感受到的是积极的因素,例如学院组织的教学研讨会、讲课培训,学校的听课制度以及同事之间的相互帮助等;而有的学校老师感受到的是消极的因素,如工作压力、教学气氛不浓厚,缺乏合理的督促教师发展的机制等。不论积极还是消极的因素,学校作为教师工作的机构,其体制、教育和科研的氛围直接影响着教师的专业发展。

## 2. 反思性教学的各个阶段

教师的课堂反思性教学包括行动前反思、行动中反思、行动后反思。行动前反思是指教师在上课前备课的时候,教师会根据自己以往的教学经验,对所要上课的内容、教学进度、学生英语知识水平等教学进行思考,基于这种思考安排教学内容和教学方式,属于“行动前反思”,这种反思的结果最终以教案的形式在课堂上展示。在课堂教学中,教师根据教案实施教学,运用所设计的授课方式逐步完成教学内容,并对教学效果进行观察,即学生是否掌握了教学内容,掌握的程度如何。然而,由于课堂教学的复杂和多变性,教师经常会遇到意想不到的情况发生,例如,安排的教学内容过多或过少、设计的课堂活动偏难或偏易、学生的学习进展达不到教师的要求或超出教师的要求等,班级的水平不同会影响教学的进度和安排。教师针对出现的问题,分析问题产生的原因,并采取及时、有效的措施予以解决,从而确保教学的顺利进行,这种分析问题、解决问题的过程属于“行动中的反思”。在“行动后反思”这一环节中,教师对自己的课堂教学进行总结,对课堂上的即时思考与课堂决策做出理性思考,吸取经验和教训,然后将获得的反思后的经验



在今后的教学中实施,并由此开始新一轮反思学习。因此,行动前反思,行动中反思,行动后反思,紧密相连,是一个连续的、互动的、完整的教学过程,也是一个完整的教师学习和发展的过程。

### 3. 网络教学环境教师的培训和学习

网络教学环境下教师的培训和学习包括教师角色转换的意识,教师信息素养,教师知识结构重塑。教师角色转换是指在网络多媒体英语教学中,转变教师沿袭传统的教学方法,上课满堂灌和教师是教学的主体的观念。教师只在教学检查或讲课评比中采用多媒体教学,而且多数也是语言点的多媒体演示,教学并没有发生根本性的变化。网络教学环境下的英语教学要体现学生的主体性。教师只有积极主动去学习新的教育思想和理论,并在实践中努力探索,教学才会受到学生的欢迎,才能培养具有创新精神的合格人才。

教师知识结构重塑是指教师应重新认识外语教师的知识结构。Richards (1990) 提出,ESL(英语作为第二语言)英语教师必须具备以下几种核心知识和技能:教学理论、教学技能、交流技能、专业知识、教学推理与决策技能、环境知识。在新环境下的英语教学,教师要不断注意自身知识结构的补充和完善。既要有扎实的英语基础知识和熟练的教学方法,又要具有通识性教学知识。更重要的是掌握学科教学理论和目的语国家的文化和背景知识。

教师信息素养是指教师要有较敏锐的信息意识、较强的驾驭信息的能力和较好的整合学科间信息的能力、有较强的信息指导能力。网络多媒体环境下,英语教师的一个重要任务就是帮助学生找到最适合学生的学习环境,指导学生选择最有用的网络资源,提高学习效率。

#### 7.4.2 大学英语教师专业发展模式的尝试性构建

教师的成长是一个缓慢、渐变的过程,是一个教学经验逐步积累的过程。本研究只进行了一个学期的课堂观察,这么短的时间对

于教师漫长的职业生涯和学习生涯来说是远远不够的,但本研究所获得的数据在一定程度上揭示了教师在网络教学环境下通过反思性教学促进教师发展的本质特点。本研究根据课堂观察,分析反思日记和教师访谈的数据,结合相关的语言学和教学理论,研究者归纳、总结出课堂教学的成败是教师发展的主要因素。

从本质上来说,教师课堂是教师具体教学实践活动和教师专业发展的重要途径。在课堂上,教师面临不断变化的教学情境和学生的学习需求,对自己的教学不断进行相应的微观调节,从而提高个人实践知识和教学能力。此外,教师在课后反思中还提高了自己的反思水平,由关注课堂、关注教学转向关注学生和自身的发展,由此形成的自我知识是教师理解教学本质的关键,是教师解放性知识的重要组成部分。

学生、课程、学校文化氛围、教育政策以及家庭等环境因素给教师的课堂学习带来不同程度的消极或积极的影响。但教师对教学的热爱和追求专业发展的强烈意识是促使教师克服消极因素的影响,坚持以教学实践为基础,是实现教师专业发展和自身成长的最根本动因。

综上所述,网络环境下大学英语教师专业发展的特征可以总结为:

(1) 情境性。教师专业发展是具体教学情境中的教学实践,是教师根据不断变化的“课堂”,利用教学的理论,兼顾学生的学习需求制定自己的教学决策的教学行为,达到发展个人实践能力和教学能力的过程。

(2) 动态性。课堂教学是一个包括行动前学习、行动中学习和行动后学习三个环节的连续、交互的动态过程,每个环节的学习内容和学习方式各不相同,互相影响、互相促进。

(3) 探索性。教师的课堂教学是一种探索性的实践活动,是根



据课堂上学生的实际情况对教学进行不断地调整,以达到提高教学效果的过程。

(4) 反思性。反思是教师理解教学本质、学习教学的重要方式,教师在对教学进行不断反思的过程中提高自己的反思意识和反思水平,反思促进教学,教学促进反思。

(5) 渐变性。教师的课堂学习是一个隐性的、渐变的过程,是教师在不断地尝试和探索中积累教学经验、发展专业知识的过程。

在上述研究发现的基础上,研究者根据中国高校英语教师的发展需求(周燕,2005),并参考 Clarke & Hollingsworth (2002) 提出的教师专业成长模式,尝试着构建了网络教学环境下大学英语教师专业发展的模式。

如图 7-1 所示,该模式分为两个层面:宏观层面和微观层面。在宏观层面中,教师通过反思性课堂教学这个环节把教师的实践与教育环境联系在一起。课堂教学是教师发展个人实践知识的主要场所,也是该模式中教师发展的基础和关键途径。它包括行动前反思、行动中反思和行动后反思,三个环节相互影响、相互促进,形成连续、交互的反思过程。教师正是在这一过程中不断地反思个人的教学行为,获得对教学实践的理解,增长自己的实践性知识,在新的教学模式提高教学能力。同时,个人实践知识的增长反过来促进教师课堂教学能力的提高,并最终带动教师专业发展。

课程、教学机构文化以及教育政策等环境因素对教师的课堂教学以及教师的个人发展都会产生不同程度的影响。因为教师的教学实践活动在特定的社会和教育环境中进行,所以环境对教师发展的影响应该在研究的考量之中。教师课堂教学和个人实践知识的增长的最终目的是为了实现教师的专业发展,因此“个人实践知识”成为该模式中被强调的另一重点。教师的专业发展不仅依赖于教师在实践中对教学本质的理解,而且依赖于教师的敬业精神以及对专业

发展的追求和渴望。同时,教学机构文化等外部影响因素的良性运转为教师的发展提供了必要的支持。

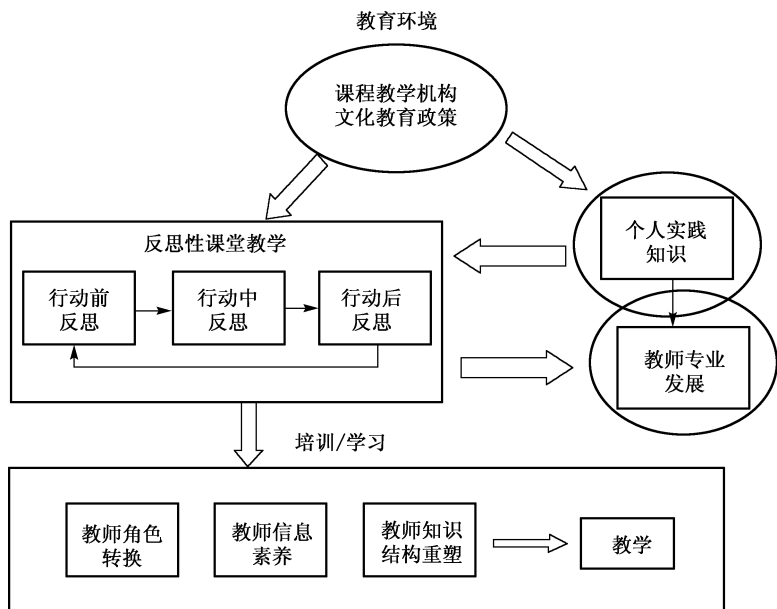


图 7-1 网络环境下教师专业发展模型

在微观层面,教师在网络教学环境下不能仅仅通过反思来提高自己的,对教师的培训和教师理论学习是教师反思的理论基础。那么,教师的理论培训包括教师角色转换,教师信息素养,教师知识结构重塑。教师的理论素养的提高,其结果直接作用于下一步的课堂教学,这一连续、动态的过程有助于教师顺利完成教学内容,取得良好的教学效果。由于教学的本质是为了满足学生学习的需求,因此课堂教学的最终受益者是学生,也就是说,在课堂教学的微观情境中,教师反思间接作用于学生,这就实现了教师发展和学生成长双赢的目标。



总之，网络环境下的教师发展是以课堂教学为途径，发生于宏观背景和微观情境下，微观的教学实践带动宏观的教师专业发展，自身的成长又带动教学的进步。这种以教师课堂学习为焦点，由小及大、由近及远的观察视角，是探究教师专业发展和个人成长的关键。



## 第 8 章 结 论

### 8.1 研究成果总结

(1) 反思教学呼唤教师作为研究者促进教师的发展。

在当今的大学英语教学改革中，教师作为改革的执行者起着至关重要的作用。在高等教育课程改革不断推进的当下，大学外语教学需要的是锐意创新的教师研究者，教师的角色不止是教书匠。教师不能把反思教学视为年复一年的“经验总结”，在基于经验总结的反思教学观的指引下，教师就会只着眼于一些不良教学行为、课堂活动或师生话语的改善，很难触击其深层次的教学观念和专业知识结构，教学反思的作用就很难实现。经年累月，教师的教学行为很容易受制于自身经验的束缚，思维模式固定和闭塞。所以，反思性教学更需要教师从教学实践中的问题出发，教师以研究者的角度审视自己的教学实践，通过一定的手段与方法，不断改进教学、提高认识与促进成长。利用教学经验的反思将教师定位于教书匠，后者将教师定位于教师研究者。不同的教师反思观必然导致截然不同的教学实践与教师行为：教书匠仅仅满足于个人教学经验的日积月累，教学缺乏应有的创新；教师研究者则善于发现教学中的问题，努力探究教学问题的真相与解决的途径，其教学生活充满无尽变数与无穷生机。

(2) 反思教学是基于教师自主发展需求的一种自觉行动或行为，同时又是教师学习、成长与发展的必经途径。反思不但可以提高教师的课堂教学效果，还能有效激发教师的专业自信和教学动力



(Pennington, 1995)。促进个人提升是反思的一个重要功能。发展意味着不断更新,而脱离了反思要实现富有成效的专业更新是异常困难的(Wallace, 1991)。因为不同的外语教师其反思教学观念与行为有可能千差万别。从这个意义上说,探寻教师个体的反思实践与教师专业发展路径更具人文色彩与建构意义。

## 8.2 研究的局限性

### 8.2.1 研究者自身水平及研究时间的局限性

尽管本研究对网络环境下高校英语教师专业发展与反思性教学从理论综述、本质、内涵和特征方面进行了多角度的解析和探索,获得了一些有价值的发现,但是由于研究者自身学识水平、科研能力和时间有限,在定量研究中,问卷的对象仅限于几所高校的教师,问卷的数量有些偏少,问卷的范围不是很广泛,这些因素都对研究带来局限和影响。定性分析中采用的数据:课堂观察、撰写反思日记和教师访谈,研究和分析的结果可能受主观因素的影响。此外,质的研究是对研究对象不断地解读,不断地靠近的过程,跟踪的时间越长,越能接近事物的本质。本研究由于时间的限制,课堂观察的时间和次数略少,这样使的研究教师发展的最主要的场所和方式(课堂和教学)没有充分利用好。在结论的章节中,作者尝试构建的模式只是针对大学英语教学改革进程中网络环境下高校英语教师专业发展的理想模式,也需要教育专家和一线的高校英语教师指正,这种模式需要在今后的工作中研究和探索。

### 8.2.2 研究手段的局限性

由于受到主客观种种因素的限制,本研究采用的研究手段具有一定的局限性。首先是课堂观察有一定的局限性。由于研究者时间



和精力所限,对每位大学英语教师的课堂教学只观察了两次,可以说只观察到这门课程的一个片段,无法对课堂现场进行全方位的观察。另外,观察者的经验和观察的目的,是否能从复杂的教学现象中捕捉到值得关注的 key 问题,也会影响观察的结果。观察者观察教师的行为,或多或少地影响到了任课教师教学活动的进行。

其次是样本的局限性。研究对象均来自同一个城市的三所大学,因而样本的代表性不够全面。如果教师样本数目增加到 300 个,来源地增加到全国范围,研究的成果的效度和信度都会提高。此外,由于本研究能参考的文献有限,尤其是在网络教学环境下教师和学生的问卷调查的内容,均来自作者和课题组成员的教学实践。虽然问卷的效度达到标准,但是问卷设计仍具有可改进的空间。比如问卷中项目的类型和项目的排列需要更加科学的考量,避免问题之间的相互影响。问卷发放的时间和地点的安排,在一定程度上都会影响问卷结果的准确性。

最后,对教师访谈设计的信度有待提高。由于教师授课时间的不同,访谈采用的形式是对受访者单个独立访谈,与小组访谈相比其成绩解释和看法的一致性差。访谈者没有接受培训,在访谈的经验上也有欠缺。

由于研究者上述的局限性,还将有更多的工作需完善、修正和补充。

### 8.3 未来研究建议

本书的撰写是以河北省社会科学基金项目立项课题“基于网络环境下大学英语教师反思能力培养的实效性研究”和河北省人文社会科学研究项目立项课题“运用教师互动策略降低 EFL 课堂的学生沉默”,这两个课题为研究基础,结合教师发展研究的理论和实践写

作完成的。书的撰写从设计问卷、访谈、进行课堂观察和数据收集与分析到书完成，历时两年。在研究和撰写的过程中，作者深刻地体会到网络教学环境下大学英语教师专业发展研究涉及面极其广泛，应用到语言学的理论和教学论等各种相关理论，作者的研究能力和精力有限，研究中还有许多问题值得进一步钻研和深入探讨，作者对今后的研究和方向有如下展望。

### 8.3.1 以课堂教学为主的实证研究

教师的专业发展研究的类型中实证研究的数量并不足，而研究内容置于课堂教学环境中教师发展的实证研究更不多见。“课堂教学”是教师的日常职业生活，是他们传道解惑、培养学生的重要手段，也是他们成长发展的实践途径（文秋芳，任庆梅，2010）。Widdowson（1990）在《语言教学面面观》中说道，教学是一个自觉的探索事业（self-conscious enquiring enterprise），在这个事业中，课堂活动与某些理论原则相对应，即理论与实践相对应。课堂教学是把理论具体化的方式，它与教师情感变化、教学态度的转变、教学能力提高都有相关性。所以，将教师的专业发展研究置于课堂教学之中的实证研究，能充分地了解教师在课堂教学的实践中，不断提高、不断完善的专业发展的动态过程。另外，教师的发展要与学生的培养结合起来，正如 Ellis（2009）指出，教师发展是为了学生发展，教师发展的有效性最终需要通过学生成长的结果来进行检验。简言之，教师职业发展概念下的教学活动，不仅是使学习者得到知识和提高技能的过程（learner development），也是促进教师提高教学认识水平和教学实践能力的过程（teacher development）。所以，将教师专业发展研究置于课堂教学的实证研究中，是研究教师专业发展的最佳途径。

### 8.3.2 提倡研究者和一线教师合作研究

毋庸置疑,教师的专业发展有其独特性和普遍性的规律,教师的教学和学习本质上是社会活动,这种活动既包括教师的个人反思,又包括与其他教师和研究者的合作,共同解决教师发展的困惑和难点。研究者的理论素养高,但是缺乏一线教学的实践;而一线教师的教学实践丰富,但是作理论研究的机会少,两者的合作会提高研究的有效性。

Johnson (2009) 指出“我们推崇研究者—教师合作团队,不仅有助于增强研究的现实性,也有助于提高研究的有效性,更为重要的是双方能取长补短,相互促进共同进步。”在当前教学管理和扩招的形式下,大学外语教师中真正致力于改进课堂教学实践、解决实际教学问题的研究的教师为数不多,他们对基于教学实践与师生发展的实证研究尚存在认识上的缺位与行动上的滞后。所以,研究者可以深入课堂观察和发现教师教学的困惑和难题,与教师共同协商和讨论解决教学中的关键问题。

### 8.3.3 网络教学环境下教师的信息素养研究

本书研究的多媒体和网络教学环境下的教师专业发展是一个与当今教改密切相关的领域,网络 and 多媒体广泛应用引发了英语教学模式和教学手段的变革。信息素养也成为当代英语教师必备的素质之一。

在本研究进行的课堂观察过程中,作者深切地体会到有些教师的微机操作、课件制作的能力有待提高。如何科学地使用课件展开教学活动,也是教师面临的问题。另外,教师如何利用计算机检索各种信息,有目的地选择和分析适合学生的信息,是大学英语教师应具备的一种教学能力。因此,教师应掌握可持续的信息技术与课



程整合的方法。各学科的融合、交叉发展要求英语教师除了掌握大量的本学科知识外，还要掌握大量的其他学科的知识。所以，探寻培养教师信息素养的方法和途径是目前大学英语教师专业发展研究中不可忽视的方面。

通过对本课题的研究，我们对网络环境下大学英语教师反思能力培养进行了初步的探索，取得了一定的成效。但是我们认识到还有一些问题尚需探究和解决。如何使教师持续保持反思能力的发展；如何在现有反思活动和形式的基础上探索更有效、更切合教师实际的手段和策略。

# 附录一 网络环境下高校英语教师 专业发展和反思性教学状况调查问卷

尊敬的老师：

您好！

我们现在做一项关于教师发展和网络环境下大学英语教学的课题的调查研究，想了解您在这方面的一些问题和看法，希望得到您的协助。此研究的目的是了解大学英语教师在网络教学环境下开展反思性教学的情况及反思教学和教师专业素质发展的关系，以促进大学英语教学改革和大学英语教师专业发展。

祝工作顺利！

个人背景

1. 性别

A) 男                      B) 女

2. 职称

A) 助教                      B) 讲师                      C) 副教授                      D) 教授

3. 教龄

A) 5 年以下                      B) 6~10 年                      C) 11~15 年                      D) 15 年以上

4. 最高学历

A) 博士                      B) 硕士                      C) 本科                      D) 专科

5. 所教班级人数

A) 30 人                      B) 30~70 人                      C) 70~90 人                      D) 90 人以上

6. 我所在的学校是

A) 综合大学                      B) 文/理/工大学                      C) 师范院校

7. 我在\_\_\_\_\_授课。

- A) 大学英语部 B) 英语专业 C) 大学英语和英语专业同时

## 第一部分 教师专业发展情况

在下面各项选择中,请您根据实际情况决定下列各项的认同程度。请您在最接近您实际情况的数字上画圈。

1=不认同 2=不大认同 3=难说 4=基本认同 5=认同

1. 教师的专业发展对教学很有帮助。…………… 1 2 3 4 5
2. 我认为教师的专业发展就是为了晋升职称。…………… 1 2 3 4 5
3. 教师在教学中要注重教授学生运用学习策略。…………… 1 2 3 4 5
4. 教师在教学中要注重培养学生自主学习的能力。…………… 1 2 3 4 5
5. 我在多年的教学中对如何教好英语已形成了自己的认识。  
…………… 1 2 3 4 5
6. 在课前,我会清晰地把握教学计划,并能按照它实施教学。  
…………… 1 2 3 4 5
7. 在课堂上,我会及时反思学生对知识的接受情况,以改变教学进度。…………… 1 2 3 4 5
8. 课堂上的师生互动和学生互动是为了实现教学目标。  
…………… 1 2 3 4 5
9. 我通过调查与问卷的方式了解学生对学习及对我的教学的看法和要求。…………… 1 2 3 4 5
10. 我会主动邀请同事听课,通过听取教学意见提高教学能力。  
…………… 1 2 3 4 5
11. 我关注和阅读有关大学英语教学改革和英语教学理论的书籍。  
…………… 1 2 3 4 5
12. 我对网络多媒体环境下的大学英语教学改革十分关注。  
…………… 1 2 3 4 5
13. 我的专业水平和教学能力可以胜任网络 and 多媒体教学改革的要求。…………… 1 2 3 4 5



14. 教师职业的魅力之一在于教师从来不重复自己。…… 1 2 3 4 5

## 第二部分 网络环境下大学英语教师发展途径

请您在最接近您实际情况的数字上画圈。

1=从来 2=很少 3=有时 4=经常 5=总是

1. 网络 and 多媒体教学改革中, 我能转变教学观念, 并能向同行请教。…… 1 2 3 4 5

2. 我参加过国内和国际学术会议。…… 1 2 3 4 5

3. 我有在职进修和出国进修的机会和经历。…… 1 2 3 4 5

4. 我积极参加学校组织的示范课和观摩听课的活动。… 1 2 3 4 5

5. 我积极参加学校组织的教师基本功比赛。…… 1 2 3 4 5

6. 我能将所学的教学理论运用到实际教学中。…… 1 2 3 4 5

7. 在网络多媒体的课堂教学中, 我能发现教学的不足之处。

…… 1 2 3 4 5

8. 我积极探索在网络多媒体教学环境下学生如何能更好地学习英语。…… 1 2 3 4 5

9. 我能通过网络学习英语, 提高听、读、写英语的基本技能和西方文化知识。…… 1 2 3 4 5

10. 我经常阅读有关网络 and 多媒体教学方面的书籍和刊物。

…… 1 2 3 4 5

11. 我有在研的英语教学改革的课题或参与他人课题的经历。

…… 1 2 3 4 5

12. 我能将课堂教学的观察和经验写成科研论文。… 1 2 3 4 5

13. 我能将科研内容与教学实践结合起来。…… 1 2 3 4 5

14. 教师职业素质的提高主要靠个人平时积累。…… 1 2 3 4 5

15. 我曾经指导过青年教师或作为青年教师被指导过。… 1 2 3 4 5

## 第三部分 网络环境下大学英语教师反思性教学

请您在最接近您实际情况的数字上画圈。



1=完全不符合    2=基本不符合    3=不能确定    4=比较符合    5=完全符合

1. 我会定期写反思日记。

2. 在反思性教学推进的过程中,最大的阻力是教学任务重、压力大,没有时间进行教学反思。 ..... 1 2 3 4 5

3. 与传统教学相比,在网络多媒体环境下的教学,教师的角色有很大的变化。 ..... 1 2 3 4 5

4. 在网络多媒体教学环境下,教学反思方面存在困惑是没有人指导的。 ..... 1 2 3 4 5

5. 在网络多媒体教学环境下,我使用了不同的教学方法。  
..... 1 2 3 4 5

6. 在网络多媒体教学环境下,能够激发学生的创造性和自主学习的能力。 ..... 1 2 3 4 5

7. 在网络多媒体教学环境下,教学信息量大会减少师生的交流时间。 ..... 1 2 3 4 5

8. 在网络多媒体教学环境下,学生可能跟不上课堂教学进度。  
..... 1 2 3 4 5

9. 在网络多媒体教学环境下,学生能有时间参与师生互动,提高有效输出。 ..... 1 2 3 4 5

10. 在网络多媒体教学环境下,可以提高学生英语基本功。  
..... 1 2 3 4 5

11. 由于机器设备的操作和运行不当,对教学的影响很大。  
..... 1 2 3 4 5

12. 教师课件的制作含有大量的音频、视频和动画,以提高学生学习的兴趣。 ..... 1 2 3 4 5

13. 教师能经常把教学资源共享给他人,并经常浏览其他教师的教学资源。 ..... 1 2 3 4 5

## 附录二 对学生网络教学调查问卷

各位同学，你们好！

我们现在做一项关于网络环境下大学英语教学的课题调查研究，想了解你对网络环境下英语教学方面的一些问题和看法，希望得到你的协助。其中每个问题都没有标准答案，无所谓对错与好坏之分。请务必根据自己的实际情况回答问题，以保证研究的科学性，得到的所有数据仅供研究使用。研究结果将有助于提高网络环境下大学英语教学质量和效果。谢谢你牺牲宝贵的时间与我们合作！并祝你在外语学习中取得更好的成绩！

### 第一部分 个人信息和基本情况

1. 你的性别是\_\_\_\_\_。

A. 男            B. 女

2. 你所学的专业是\_\_\_\_\_。

(1) 经管    (2) 土木    (3) 机械    (4) 电器    (5) 计信

3. 你的英语水平是\_\_\_\_\_。

A. 一级

B. 二级

C. 三级

D. 四级

E. 六级

### 第二部分 网络教学环境下学生对使用多媒体教学和网络资源的评价

1. 你是否喜欢网络和多媒体的教学方式？

- A. 非常喜欢
  - B. 喜欢
  - C. 一般
  - D. 不喜欢
  - E. 非常不喜欢
2. 你认为教师使用多媒体教学和网络资源的情况如何?
- A. 全部使用
  - B. 大部分使用
  - C. 少数内容使用
  - D. 基本不用
  - E. 完全不用
3. 网络教学环境下, 你能否参与课堂活动?
- A. 积极参加
  - B. 多数情况下参加
  - C. 有时参加
  - D. 很少参加
  - E. 完全不参加
4. 网络环境下教学内容的信息量大时, 你能否集中精力听课?
- A. 完全能集中
  - B. 多数情况下能集中
  - C. 有时能集中
  - D. 不能集中
  - E. 完全不能集中
5. 网络教学环境下, 你在课堂上是否有思考问题的时间?
- A. 很多
  - B. 有一些
  - C. 较少



D. 很少

E. 完全没有

6. 网络教学环境下, 你在课堂上是否有与教师交流和互动的时间?

A. 很多

B. 有一些

C. 较少

D. 很少

E. 完全没有

7. 网络教学环境下, 你是否能够完整地记录课堂笔记?

A. 完全可以

B. 大多数时候可以

C. 有时可以

D. 很少有机会能

E. 完全不能

8. 网络教学环境下, 你认为教学课件内容的信息量如何?

A. 太多

B. 很多

C. 适中

D. 较小

E. 很小

9. 网络教学环境下, 你认为教师制作的课件内容的质量如何?

A. 很好

B. 好

C. 一般

D. 较差

E. 差





10. 你认为教师所选的网络教学资源是否适合大学英语教学?
- A. 完全适合
  - B. 多数适合
  - C. 部分适合
  - D. 很少适合
  - E. 不适合
11. 你认为教师在多媒体教学中的问题有哪些?
- A. 教师不熟悉多媒体的操作
  - B. 看不清楚课件
  - C. 教师讲课太快
  - D. 课堂教学形式单一
  - E. 教师很少用多媒体讲课
12. 网络教学环境下, 课堂教学对交际口语、写作能力是否有提高?
- A. 有很大提高
  - B. 有提高
  - C. 提高较小
  - D. 没有提高
  - E. 不清楚

## 附录三 学生课堂互动问卷

各位同学，你们好！

我们现在做一项关于增强大学英语课堂互动和降低学生沉默的课题，想了解你对英语课堂交流的观点，希望得到你的协助。其中每个问题都没有标准答案，无所谓对错与好坏之分。请务必根据自己的实际情况回答问题，以保证研究的科学性，得到的所有数据仅供研究使用。谢谢你牺牲宝贵的时间与我们合作！并祝你在外语学习中取得更好的成绩！

### 第一部分：个人信息和基本情况

1. 你的性别是\_\_\_\_\_。

A. 男            B. 女

2. 你所学的专业是\_\_\_\_\_。

(1) 经管    (2) 土木    (3) 机械    (4) 电器    (5) 计信

3. 你的英语水平是\_\_\_\_\_。

A. 三级

B. 三级与四级之间

C. 四级

D. 四级与六级之间

### 第二部分 问卷具体内容

note: 1=Strongly disagree    2=Disagree    3=Neither disagree nor agree    4=agree    5=strongly agree

1. I'm afraid to speak up in conversations. 我害怕在谈话中大声说话。 ..... 1 2 3 4 5
2. I talk less because I'm shy. 因为我害羞, 所以我很少发言。 ..... 1 2 3 4 5
3. I talk a lot because I am not shy. 因为我不害羞, 所以我经常发言。 ..... 1 2 3 4 5
4. I like to get involved in group discussions. 我喜欢参与小组讨论。 ..... 1 2 3 4 5
5. I feel nervous when I have to speak to others. 当我必须要跟别人讲话时, 我感觉紧张。 ..... 1 2 3 4 5
6. I have no fears about expressing myself in a group. 在小组讨论时, 不害怕表达自己的观点。 ..... 1 2 3 4 5
7. I am afraid to express myself in a group. 在小组讨论时, 不害怕表达自己的观点。 ..... 1 2 3 4 5
8. I avoid group discussions. 我避免参与小组讨论。 ..... 1 2 3 4 5
9. During a conversation, I prefer to talk rather than listen. 在小组讨论时, 我宁愿听而不愿意说。 ..... 1 2 3 4 5
10. I find it easy to make conversation with strangers. 我发现和陌生人交谈容易些。 ..... 1 2 3 4 5
11. I don't think my friends are honest in their communication with me. 我认为我的朋友们在交流中不诚实。 ..... 1 2 3 4 5
12. My friends and family don't listen to my ideas and suggestions. 我的朋友和家人都不愿意听取我的意见和建议。 ..... 1 2 3 4 5
13. I think my friends are truthful with me. 我认为我的朋友对我讲的是真话。 ..... 1 2 3 4 5



14. I don't ask for advice from family or friends when I have to make decisions. 当我做决定时,我征求朋友和家人的建议。·····

····· 1 2 3 4 5

15. I believe my friends and family understand my feelings. 我认为朋友和家人懂得我的感情。·····

····· 1 2 3 4 5

16. My family doesn't enjoy discussing my interests and activities with me. 我家人不喜欢和我讨论我的兴趣和活动。·····

····· 1 2 3 4 5

17. My friends and family listen to my ideas and suggestions. 我的朋友和家庭听我的意见和建议。·····

····· 1 2 3 4 5

18. My friends seek my opinions and advice. 我的朋友寻求我的意见和建议。·····

····· 1 2 3 4 5

19. Other people are friendly only because they want something out of me. 别人对我友善仅仅是因为他们想要从我这里得到些什么。·····

····· 1 2 3 4 5

20. Talking to other people is just a waste of time. 和别人交谈只是浪费时间。·····

····· 1 2 3 4 5



## 附录四 教师反思教学访谈提纲

1. 你对网络多媒体环境下大学英语教学改革有哪些认识？在教学模式中有哪些方面的改变或调整？
2. 你主要通过哪些方式进行教学的反思？你在反思中遇到的主要问题和困难有哪些？
3. 你认为“反思教学是对自己教学得失进行分析与总结，经过一定程度的思考以不断调整、改进教学”还是“对教学中遇到的问题开展研究，借助一定的手段或方法以加深对问题的认识与理解”？
4. 你认为你所教的课程（英语语言学/文学研究）对教师反思是否有影响？
5. 你认为网络教学环境下反思对教师专业发展的作用有哪些？
6. 你认为网络教学环境下如何有效地提高课堂互动？

## 附录五 课堂观察记录

### 课堂观察记录实例一

观察教师：李老师 王老师

被观察教师：张老师

被观察学生专业，人数：经管专业，70 人

观察时间：2011 年 9 月 28 日，10:10a. m. —12:00a. m.

观察记录：网络环境下 CBI 在课堂上的应用

话题 topics	被动的消费者 A compulsive shopper	作者对广告的认识 The author's understanding for ads	广告的消极作用 The negativity of ads
课文 texts	1. Pictures—the introduction for brand name Abercrombie, Guess, J Crew 2. the movie clips—Confessions of a Shopaholic 3. What is a shopaholic? 4. When does the author realize that she is a victim of advertising? 5. Pictures—ads promotion	1. When the author became a marketing student, this helped her understand how much her shopping was influenced by advertising. 2. As an adult she was more aware of her motives while shopping, but was still influenced by advertising.	1. The conclusion — nobody can escape the influence of advertising. 2. Advertising uses our weakness and insecurities against us, and inspires in use a wish to be more attractive. 3. the victim of advertising (视频)

续表

话题 topics	被动的消费者 A compulsive shopper	作者对广告的认识 The author's understanding for ads	广告的消极作用 The negativity of ads
任务 tasks	1. 课前要求学生从网上搜索、总结购物狂和被动消费者, 并做课堂陈述 2. 小组讨论: “什么是购物狂和被动消费者?” 3. 欣赏“购物狂的自白”的录像片段 4. 讨论图片广告促销作用 5. 写作——谈谈广告对消费者的影响	1. 通过阅读使学生了解广告对人行为的程度之深, 结合自己的亲身经历谈感受 2. 小组讨论: “为什么衣服对高中女生比对大学女生更重要?” 3. 以小组为单位, 编写一个英语广告, 结合课文讨论如何创作商业广告。 4. 写作练习“为什么人们会成为广告的受害者?” (教师给出主要词汇)	1. 结合课文总结消费者成为广告受害者的原因。 2. 观看中外广告视频, 讨论广告受害者的深层原因。 3. 写作——广告是否会误导消费者

## 课堂观察记录实例二

观察教师: 白老师 朱老师

被观察教师: 崔老师

被观察学生专业, 人数: 土木专业, 68 人

观察时间: 2011 年 10 月 20 日, 10:10a. m. —12:00a. m.

观察记录: 合作学习在英语课堂上的应用

活动 项目	学生任务	教师任务	媒体	教学 形式	教师 角色	学生 角色
课前 阶段	1. 阅读课文, 自学相关词汇。 2. 上网了解与本单元主题相关的背景知识。 3. 成果展示: 图片、声音、文字或对话形式。	1. 集体备课, 收集有关求职、面试等方面的信息。 2. 提供求职网站, 让学生了解如何在网上求职。	网络 光盘 课本	合作学习 自主学习	导演	演员

续表

活动项目	学生任务	教师任务	媒体	教学形式	教师角色	学生角色
课上阶段	1. 小组代表展示大学生求职视频、课件。 2. 通过组员之间的目标、奖励、资源和角色的积极互赖关系,阅读课本,讨论,互相帮助、互相鼓励完成任务。 3. 成果展示:角色表演。	1. 组织各小组讨论,展示成果。 2. 布置新任务:假设一家媒体要报道网上求职成功的实例,记者要采访当事人了解情况。任务要求各小组成员分别扮演记者和五位求职者。 3. 创造角色互赖,充分调动学生的积极性。 4. 教师对整个过程进行监控,必要时给予指导。	投影 视频 图片	师生讨论 生生讨论 鼓励式 评价	课堂 经理 (布置 任务、 分配 劳力、 处理 问题)	问路的 人、学 徒工
课下阶段	利用网络资源收集信息,结合实地调查撰写一份《大学毕业生就业现状》的调查报告。	利用图片结合目前大学生求职难的现状激发完成任务的兴趣和灵感。	投影 图片	讲解 倾听	朋友	打鱼 的人



## 附录六 教师教学反思日记

### 教师教学反思日记一

编号	教师姓名	任课班级	上课时间	课程名称
10	王老师	土 0901—29.10	2011 年 4 月 27 日	精读课
反思 内容	<p>今天我完成了教学计划的内容，但感觉授课的效果一般。我感觉讲课时的思路不够清晰，原因是我周一备好课后，周三上课前忽视了熟悉思路，而只注重于复习其中的细节内容，以至于自我感觉本次课缺乏系统性，好像只是一味地讲解词汇、语法、句子的含义等零碎知识点。另外，今天的课堂设计不如以前精彩，所以学生的参与热情不是很高，大部分时间都是教师在说，把课件的内容读了一遍，这是我今天对自己最不满意的的地方。总之，今天上完课后，我心情不好，不知道今天学生们是否也对老师很失望。</p> <p>讲课前的导入活动，没能很好地调动学生的情绪，课下通过向学生了解自己的反思，我总结了一下，有两点原因。（1）部分学生有难为情的心理，他们以为老师会让学生宣布自己的答案，所以作题时非常紧张。在设计这个活动时我应该考虑这一点，作一下事先声明，也许会好些。（2）部分学生感觉其中有些词比较难，例如 gossip 等词，我应该在后面标注汉语意思；但还有些词，是书上的核心词汇，这一点说明学生对词汇等基础知识掌握的很不扎实。</p>			
备注				



## 教师教学反思日记二

编号	教师姓名	任课班级	上课时间	课程名称
9	李老师	机 0901—4.5	2011 年 4 月 7 日	写作课
反思 内容	<p>今天的作文练习反映出很多问题。第一，作文字数不够。有些同学难以下笔，20 分钟后纸上只写下了很少几个字，这说明同学英语表达能力较差。第二，段落不合适。我在大家写作之前明确要求三段式：problem—solution—evaluation，但是好多同学沿袭了以前的不良习惯，几乎一两句话就要分成一段。第三，内容空洞。好多同学只是翻来覆去的强调“广告的优点”，并没有提到“广告对青少年的负面影响”。</p> <p>所以，我需要多安排写作练习，可以事先给学生布置作文题目，如果学生对题目不熟悉，可以上网找资料和相关词汇，写完后交给老师批改。这样，随机的、非正式的练习可以减少学生的焦虑情绪，日积月累便会达到提高写作能力的目的。</p>			
备注				

## 教师教学反思日记三

编号	教师姓名	任课班级	上课时间	课程名称
7	朱老师	文 0901-1.2	2011 年 3 月 28 日	精读课
反思 内容	<p>在 warm-up activity 中，学生参与不是很积极，分析原因主要是学生在环境污染及保护方面的词汇比较少，不敢开口说，虽然老师预先提供了部分词汇，但是他们仍然感觉难度较大。针对这种情况，我采取的措施是集体讨论，加上师生讨论，学生实在有困难时允许其用汉语表达，然后老师帮助其翻译成英语。对我以后的教学启示是：如果某个单元涉及的主题比较专业化（如环保、疾病、体育），教师应提前以作业的形式督促学生收集相关词汇，以减少课堂负担，改善授课效果。</p> <p>我在课上给学生补充复合式听写的材料，学生自我感觉这方面的能力比较欠缺，开始有些着急的情绪，所以我在精读课上穿插听力练习，有时候可以提前印好材料，让学生做 compound dictation。</p>			
备注				

## 教师教学反思日记四

编号	教师姓名	任课班级	上课时间	课程名称															
13	孙老师	经 0902	2011 年 5 月	口语课															
反思 内容	<p>1. 反思的内容</p> <p>口语课堂, 通过观看英国皇室的婚礼使学生了解西方婚礼的习俗, 运用网络资源结合课堂教学, 取得了良好的效果。</p> <p>2. 反思教学具体过程</p> <p>(1) 先给出学生 word list:</p> <table border="0"> <tr> <td>bride</td><td>bridegroom</td><td>priest</td><td>bride maid</td><td>best man</td></tr> <tr> <td>bachelor</td><td>spouse</td><td>wedding vows</td><td>bridal gown</td><td></td></tr> <tr> <td>veil</td><td>ceremony</td><td>bouquet</td><td>reception</td><td></td></tr> </table> <p>(2) 利用多媒体介绍婚礼的习俗和具体内容: 比如 wedding vows 是什么; bridal gown 的颜色的含义; Ceremony 的过程; reception 的程序和食物等等。</p> <p>(3) 观看皇室婚礼的全过程, 讲解。</p> <p>(4) 课堂活动: Pole-play, 选 6 位同学, 扮演 wedding planner, priest, bride, Groom, the bride's father, bride maid or the best man</p> <p>3. 反思后得到的启发</p> <p>(1) 利用网络资源结合课堂教学的教学方法, 深受学生的欢迎。由于学生对英国皇室婚礼很感兴趣, 他们既想看灰姑娘故事的现代版, 又想更多地了解西方的婚礼文化, 加上在看视频之前, 教师先给学生作了词汇和背景知识的讲解, 使学生更容易看懂婚礼的视频。</p> <p>所以, 网络教学资源一定要与课堂教学有机地结合起来, 才能取得好的教学效果。</p> <p>(2) 通过这次课堂口语教学的活动, 改变了许多学生在口语课沉默的状况, 学生们表现得很积极, 学生把婚礼的视频当模板, 在口语活动中加以运用, 使学生更容易掌握相关的表达。</p>				bride	bridegroom	priest	bride maid	best man	bachelor	spouse	wedding vows	bridal gown		veil	ceremony	bouquet	reception	
bride	bridegroom	priest	bride maid	best man															
bachelor	spouse	wedding vows	bridal gown																
veil	ceremony	bouquet	reception																
备注																			

## 参 考 文 献

- [1] 陈向明. 质的研究与社会科学研究. 北京: 教育科学出版社, 2000.
- [2] 陈向明. 在行动中作质的研究. 北京: 教育科学出版社, 2003.
- [3] 程文华. 教学日志在教师学习中的中介作用研究. 山东外语教学, 2010 (4).
- [4] 邓志辉. 教师赋权增能与后方法视野下的外语教学 [J]. 外语界, 2008 (5): 60—63.
- [5] 傅道春. 教师的成长与发展 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2001.
- [6] 付安权. 论英语学科教师专业发展的再概念化 [J]. 外语界, 2009 (1): 23—29.
- [7] 高艳. 从社会文化理论的角度论语言教师的中介作用 [J]. 外语教学理论与实践 2008 (3): 93—96.
- [8] 高翔, 王蕾. 反思性教学: 促进外语教师自身发展的有效途径 [J]. 外语教学, 2003 (2): 87—90.
- [9] 甘正东. 反思性教学: 外语教师自身发展的有效径 [J]. 外语界, 2000 (4): 12—16.
- [10] 耿修林, 谢兆茹. 应用统计学 [M]. 北京: 科学出版社, 2002.
- [11] 顾佩娅. 因特网与外语教学 [J]. 外语电化教学, 1998, (2): 17—20.
- [12] 顾佩娅. 解析优秀外语教师认知过程与专业成长. 外语研究, 2008 (3).
- [13] 胡青球, 埃德·尼可森, 陈炜. 大学英语教师课堂提问模式调查分析 [J]. 外语界, 2004 (6): 22—27.
- [14] 胡越竹. 课堂纠错: 教师行为与学生需求的对比研究 [J]. 外语教学理论与实践, 2009 (1): 48—56.

- [15] 江晓梅. 英国当代语言教师学习理论综述及启示 [J]. 外国语, 2003 (1): 67—75.
- [16] 贾爱武. 外语教师教育与专业发展内涵 [J]. 外语界, 2005 (1): 61—66
- [17] 贾梦霞, 黄瑛瑛, 李楚梅. 网络环境下的互动教学——大学英语大班授课多维互动的一种有效模式. 湖南科技学院学报, 2007 (8).
- [18] 教育部师范教育司. 教师专业化的理论与实践 (修订版). 北京: 人民教育出版社, 2003.
- [19] 教育部高等教育司. 大学英语课程教学要求 (试行) [S]. 上海: 上海外语教育出版社, 2004.
- [20] 梁中贤. 美国外语教师发展的新趋势 [J]. 外语界, 2004 (6): 58—68
- [21] 李丽生. 英语新课程改革理论与实践 [M]. 昆明: 云南大学出版社, 2005.
- [22] 李春霞. 高信度调查问卷的设计. 统计与决策. 2009 年 11 期
- [23] 李素枝. 中外教师英语课堂互动模式对比研究. 解放军外国语学院学报. 第 30 卷, 第 2 期, 2007 年 3 月.
- [24] 李洁, 刘孟欣, 张风华. 大学英语教师 KASIB 实证研究 [J]. 外语教学与研究, 2007 (2): 28—135.
- [25] 李玲. 反思性教学与教师反思能力的培养刍议 [J]. 东岳论丛, 2002, (3): 134—136.
- [26] 刘家荣, 蒋宇红. 英语口语课堂话语的调查与分析——个案研究. 外语教学与研究, 2004 (4): 285—291.
- [27] 刘加霞, 申继亮. 国外教学反思内涵研究述评 [J]. 比较教育研究, 2003 (10)
- [28] 刘良华, 2003, 改变教师日常的叙事研究, 《全球教育展望》第 4 期.
- [29] 刘润清, 戴曼纯. 中国高校外语教学改革现状与发展策略研究. [M]. 北京: 外研社, 2003.
- [30] 刘学惠. 外语教师专业发展研究综述. 外语教学与研究, 2005 (3): 211—217.

- [31] 骆爱凤, 叶张煌. 高校在职外语教师职业发展情况调查与研究 [J]. 外语界, 2007 (4): 51-55.
- [32] 孟臻, 须文瑜. 反思外语教学法研究——谈外语教师自身, [J]. 外语界, 2005 (6): 23-29.
- [33] 莫锦国. 我国大学英语教师现代教育技术培训刍议 [J]. 外语界, 2007 (4): 44-50.
- [34] 毛明勇. 大学英语教师网络教学能力现状分析 [J]. 外语界, 2007 (2): 26-31.
- [35] 彭伟强, 叶维权. 欧洲外语教师专业发展现状与改革动向. 外语界, 2006 (2): 47-52.
- [36] 钱晓霞. 试论英语教师职业发展中的教师自主 [J]. 外语界, 2005 (6): 30-35.
- [37] 任庆梅. 个案研究反思性教学模式在外语教师专业发展中的作用 [J]. 外语界, 2006 (6): 57-64.
- [38] 任剑锋. 多媒体信息技术的负面影响 [J]. 中国电化教育, 1999 (11): 25-29.
- [39] 施光, 刘学惠. EFL 教学中的纠错——教师与学生的看法与纠错效果的关系 [J]. 外语教学理论与实践, 2008 (2): 29-32.
- [40] 孙曼丽, 洪明. 美国外语教师质量标准的探析与启示 [J]. 外语界, 2008 (1): 40-46.
- [41] 谭成强. 论英语教师的教学信念与课堂教学实践的关系 [J]. 外语教学, 2007 (5): 40-44.
- [42] 田凤俊. 教育行动研究与外语教学创新. 外语教学, 2003 (6): 63-68.
- [43] 田健, 杨党玲. 关于大学英语教师开展日记研究的思考 [J]. 外语界, 2005 (4): 52-57.
- [44] 武继红. 英语教师反思型教学初探 [J]. 外语界, 2003 (1): 60-66.
- [45] 王蔷. 英语教学法教程 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2006.
- [46] 王蔷. 英语教师行动研究 [M]. 北京: 外语教学与行动研究出版, 2002.

- [47] 王俊菊, 朱耀云. 师生关系情境中的教师学习——基于叙事日志的个案研究 [J]. 外语教学与研究, 2008 (4): 287—292.
- [48] 王丽娟. 课堂环境下的教师发展——影响中国外语教师课堂行为的因素研究 [J]. 外语教学, 2008 (1): 48—52.
- [49] 王丽萍. 外语教学如何进入交际互动课堂. 外语与外语教学, 2004 (10).
- [50] 王明利. 论元语言与外语教师的话语行为 [J]. 外语与外语教学, 2007 (1): 27—30.
- [51] 王洁, 顾浚沅. 行动教育——教师在职学习的范式革新 (第3版) [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2007.
- [52] 王乐. 外语教师的教育理论和行动理论在教学中的相互关系及影响 [J]. 国外外语教学, 2002 (3): 29—33.
- [53] 王永梅. 通过同事互助听课制度促进英语教师的职业发展 [J]. 国外外语教学, 2004 (2): 51—54.
- [54] 王海啸. 大学英语教师与教学情况调查分析 [J]. 外语界, 2009 (4): 6—13.
- [55] 王家芝. 外语师资教育: 理论模式及其应用研究 [J]. 外语界, 2008 (5): 30—37.
- [56] 韦理. 国外第二语言教师专业发展研究新思路 [J]. 外语教学, 2005 (5): 51—54.
- [57] 文秋芳, 任庆梅. 大学英语教师专业发展研究的趋势、特点、问题与对策——对我国1999—2009期刊文献的分析 [J]. 中国外语, 2010 (4).
- [58] 武海燕. 培养教师反思能力的意义和策略 [J]. 内蒙古师范大学学报 (教育科学版), 2001 (6): 69—71.
- [59] 吴格奇. “语言学导论”课程教学行动研究与教师知识体系的反思 [J]. 国外外语教学, 2005 (2): 32—37.
- [60] 吴宗杰. 外语教师发展的研究范式 [J]. 外语教学理论与实践, 2008 (3): 55—60.
- [61] 吴宗杰. 抑制课程自主性的控制符号——教师发展的话语权外语与外语教学, 2004 (6): 30—34.

- [62] 吴宗杰等. 外语课程与教师发展 [M]. 合肥: 安徽教育出版社, 2005.
- [63] 吴卫东, 骆伯巍. 教师的反思能力结构及其培养研究 [J]. 教育评论, 2001 (1): 33—35.
- [64] 吴一安等. 中国高校英语教师教育与发展研究 [M]. 外语教学与研究出版社, 2007
- [65] 夏纪梅. 大学英语教师的外语教育观念、知识、能力、科研现状与进修情况调查结果报告 [J]. 外语界, 2002 (5): 35—41.
- [66] 夏纪梅, 卢莉. 教案设计——外语教师创新能力的表现 [J]. 外语界, 2003 (1): 54—59
- [67] 夏纪梅. 论教师研究范式的多样性、适当性和徵性 [J]. 外语界, 2009 (1): 16—22.
- [68] 夏纪梅. 教材、学材、用材、研材——教师专业发展的宝贵资源 [J]. 外语界, 2008 (1): 29—39.
- [69] 辛广勤. 大学英语教师在岗自我发展 [J]. 国外外语教学, 2006 (3): 18—23.
- [70] 辛枝, 吴凝. 教师赋权增能理论对促进教师发展的理论意义 [J]. 外语界, 2007 (4): 69—73.
- [71] 辛涛. 教师反思研究述评 [J]. 清华大学教育研究, 1998 (3): 99—102.
- [72] 咸修斌, 孙晓丽. 自然模式亦或教学模式——基于大学英语优秀教师课堂话语语料的分析 [J]. 外语与外语教学, 2007 (5): 37—41.
- [73] 薛笑丛. 反思教学及其在外语教学中的应用 [J]. 外语界, 2000 (4): 17—19.
- [74] 熊川武. 反思性教学 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 1999.
- [75] 徐昉. 国外语言教师专业发展信息化理论综述及启示 [J]. 外语界, 2003 (6): 35—42
- [76] 肖礼泉. 外语教师与外语教学法——外语教学的哲学思考 [J]. 外语与外语教学, 1999 (12): 20—23.
- [77] 许海燕. 大学英语教师专业发展调查研究. 牡丹江师范学院学报 (哲社版), 2011 (1).



- [78] 杨丽. 大学英语教师在教学改革中的专业发展问题探究. 江苏外语教学研究, 2008 (1).
- [79] 杨雪燕. 英语教课堂策略研究: 状况与意义 [J]. 外语教学与研究, 2003 (1): 54—61.
- [80] 叶澜. 教师角色与教师发展新探. [M]. 北京: 教育科学出版社, 2001.
- [81] 杨忠, 张绍杰, 谢江巍. 大学英语教师的科研与问题分析 [J]. 外语教学, 2001 (6): 79—83
- [82] 杨慧琴. REFL 教师职业发展需求分析 [J]. 外语与外语教学, 2005 (8): 33—35.
- [83] 杨翠萍, 刘鸣放. 大学英语教师的信息化教育技术能力及其培养 [J]. 外语界, 2006 (4): 57—62.
- [84] 袁泽礼. 认知理论与新生听说强化训练刍议 [J], 外语电化教学, 2002 (84)
- [85] 张晓梅. 教师行为与英语教师发展模式的理论思考. 贵州大学学报 (社会科学版), 2006 (7).
- [86] 赵丽娟. 跨世纪高校外语教师应具备的素质 [J]. 外语与外语教学, 1999 (5): 51—53.
- [87] 周燕. 英语教师培训亟待加强 [J]. 外语教学与研究, 2002 (6): 408—409.
- [88] 张维仪. 教师教育——改革与发展热点问题透视 [C]. 南京: 南京师范大学出版社, 2000.
- [89] 张颖. 反思性教学离我们有多远? [J]. 外语界, 2003 (2): 13—16.
- [90] 郑新民. 聆听大洋彼岸的声音: 外语教学改革教师研究为本 [J]. 外语界, 2006 (3): 38—41.
- [91] 郑新民, 蒋群英. 大学英语教学改革中的“教师信念”问题的研究 [J]. 外语界, 2005 (6): 16—22.
- [92] 周星, 周韵. 大学英语课堂教师话语的调查与分析 [J]. 外语教学与研究, 2002 (1): 59—68.
- [93] 朱华章. 大学 ESL 教师的教学法知识研究 [J]. 外语教学与研究, 2003 (3): 215—220.

- [94] 郑志恋. 探索型实践: 高校英语教师研究新视角 [J]. 外语界, 2009 (1): 30—36.
- [95] 周玉林. 现代信息技术在大学英语教学及教师中的运用 [J]. 外语界, 2005 (6): 36—38.
- [96] 周燕. 高校英语教师发展需求调查与研究 [J]. 外语教学与研究, 2005 (3): 206—210.
- [97] 周燕. 中国高校英语教师发展模式研究 [J]. 外语教学理论与实践, 2008 (3): 40—47.
- [98] 周燕, 曹荣平, 王文峰. 在教学和互动中成长: 外语教师发展条件与过程研究 [J]. 外语研究, 2008 (3): 51—55.
- [99] 周燕. 高校英语教师发展需求调查与研究 [J]. 外语教学与研究, 2005 (3): 206—210.
- [100] 张莲. 外语教师课堂决策研究——优秀外语教师个案研究 [J]. 外语教学与研究, 2005 (4): 265—270.
- [101] Bailey, K M. 2000. The use of diary studies in teacher education programmes In J. C. Richards and D. Nunan (Eds), Second Language teacher Education. Beijing: Foreign Language And Research Press.
- [102] Bailey, K M. Curtis, A. & Nunan, D. 2001. Pursuing Professional Development: The self as Source [M]. Boston: Heinle&heindle.
- [103] Barnard, R. C. G. 1995. Distance in-service training for language teachers: a suggested approach [J]. English Teaching Forum, 4: 20—25.
- [104] Bastidas, A. J. A. 1996. The teaching portfolio: tool to become a reflective teacher [J]. English Teaching Forum, 34 (3—4): 24—28.
- [105] Beasley, B. & Riordan, L. 1981. The classroom teacher as researcher [J]. English in Australia, 55.
- [106] Bartlett L. 1990. Teacher development through reflective teaching [A] in J. Richards&C. Nunan (eds. ), Second Language Teacher Education [M]. Cambridge: Cambridge University Press.

- [107] Clarke & Hollingsworth. 2002. Elaborating a model of teacher professional growth, *Teaching and teacher Education* 18: 947—967.
- [108] Carter, K. & Doyle, W. 1996. Personal narrative and life history in learning to teach. In J. Sikula, T. J. Buttery & E. Guyton (Eds), *Handbook of Research on Teacher Education* (2nd edition) (pp. 120—142). New York: MIT Press.
- [109] Calderhead, J. 1981. A psychological approach to research on teachers' classroom decision-making, *British Educational Research Journal* & (1): 51—57.
- [110] Ciscel, M. 2001. Book review: *Stimulated Recall Methodology in Second Language Research*, by Suan Gass & Alison Mackey. *Language* 77 (4): 864—865.
- [111] Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. 1987. Teachers' personal knowledge: What counts as personal in studies of the personal. *Journal of Curriculum Studies* , 19 (6): 487—500.
- [112] Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. 1990. Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19 (5): 2—14.
- [113] Dewey, J. 1916/1944. *Democracy and Education*. New York : Macmillan.
- [114] Dewey, J. 1933. *How We Think*. Boston D. C. Heath and Company.
- [115] Edge, J. 1992. Cooperative development [J]. *ELT Journal*, 46 (1): 62—70.
- [116] Edge, J. 2002. *Continuing Cooperative Development: A Course Framework for Individuals as Colleagues* [M]. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- [117] Eken, D. K. 1999. Through the eyes of the learner: learner observations of teaching and learning [J]. *ELT Journal*, 54 (3): 240—248.
- [118] Ellis, R. 2009. SLA and teacher education [A]. In Bums, A. & J. C. Richards (eds). *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education* [C]. Cambridge: Cambridge University Press.



- [119] Farrell, T. S. C. 1999. Reflective practice in an EFL teacher development group. *System*, 27: 157—172.
- [120] Farrell, T. S. C. 2007. *Reflective Language Teaching: From Research to Practice*. London: Continuum.
- [121] Freeman, D. 1989. Teacher Training, Development, and Decision Making: a Model of Teaching Related Strategies for Language Teacher Education [J]. *TESOL Quarterly*, 23 (1).
- [122] James, P. 2001. *Teacher in Action: Tasks for In-Service Language Teacher Education and Development* [M]. Cambridge: CUP.
- [123] Jarvis, J. 1992. Using diary for teacher reflection on in-service course [J]. *ELT Journal*, 46 (2): 133—143.
- [124] Laycock, L. & Bunnag, P. 1991. Developing teacher self-awareness: feedback and the use of video [J]. *ELT Journal* 45 (1): 43—53.
- [125] Lyle, J. 2003. Stimulated recall : A report to its use in naturalistic research, *British Educational Research Journal*, 29 (6): 861—867.
- [126] James, P. 2001. *Teacher in Action: Tasks for In-Service Language Teacher Education and Development* [M]. Cambridge: CUP.
- [127] Johnson, G. 2001. Teacher reflection narratives: a post structural approach. *Journal of Education for Teaching*, 27 (2): 199—200.
- [128] Johnson, K. E. 2009. Trends in Second Language Teacher Education [A]. In Burns, A. & J. C. Richards (eds). *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education* [C]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [129] McKernan, J. 1991. *Curriculum Action Research—A Hand book of Methods and Resources for the Reflective Practitioner* [M]. London: Kogan Page Limited.
- [130] Merriam, S. B. 1988. *Case Study Research in Education* . SanFrancisco: Jossey Bass.
- [131] Merriam, S. B. 1998. *Qualitative Research and Case Study Applications*



in Education . San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 6.

- [132] Nunan, D. 2002. Research Methods in Language Learning [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- [133] Onel, Z. 1997. Teacher initiated research: action research [J]. English Teaching Forum, 35 (1): 56—58.
- [134] Putnam, R. T. & H. Borko. 2000. What do new views of Knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? Educational Researcher 29 (1): 4—15.
- [135] Richards, J. & Nunan, D. (eds). 2000. Second Language Teacher Education [C]. Beijing : Foreign Language Teaching and Research Press.
- [136] Richards, J. & Nunan, D. (eds). 1990. Second Language Teacher Education [C]. New York: Cambridge University Press.
- [137] Richards, J. & Lockhart, C. 1996. Reflective Teaching in Second Language Classrooms [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [138] Richards, J. & Lockhart, C. 2000. Reflective Teaching in Second Language Classrooms [M]. Beijing: People Education Press.
- [139] Richards, J. C. & C. Lockhart. 1994. Reflective Teaching in Second Language Classrooms [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1.
- [140] Schon, D. A. 1996. The reflective Practitioner. New York: Basic Books Inc. , Publishers Tenjon-Okwen, T.
- [141] Thorne, C & Wang, Q. 1996. Action research in language teacher education [J]. ELT Journal, 50 (3): 254—262.
- [142] Tickle, L. 2005. The crucible of the classroom. In D. Beijaard, P. C. Meijer, G. Morine-dershimmer & H. Tillema (eds.) Teacher Professional Development in Changing Conditions. Dordrecht: Springer.
- [143] Underhill, A. 1992. The role of groups in developing teacher self-awareness [J]. ELT Journal, 46 (1): 71—79.
- [144] van Manen, M. 1991. The Tact of Teaching . New York: State University of New York Press.



- [145] WALLACE J M. 1991. Training Foreign Language Teachers: a reflective approach [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [146] Widdowson, H. G. 1990. Aspects of language teaching [M]. Oxford: Oxford University Press.
- [147] Williams, M. & Burden, R. 1997. Psychology for Language Teachers [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [148] Wallace, J. M. 1998. Action Research for Language Teachers [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [149] Wallace, J. M. 1991. Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach [M]. Cambridge: CUP.
- [150] Yahya, N. 2000. Keeping a Critical Eye on One's Own Teaching Practice: EFL Teachers' Use of Reflective Teaching Journals. Asian Journal of English Language Teaching Vol. The Chinese University Press.

